

**VATANSEVERLİK DEĞERİ İLE ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİYİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA**

Merve KELEŞ

Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı Prof. Dr. Hakan KOÇ

Sivas
Aralık 2019

KABUL VE ONAY

Merve KELEŞ'in hazırlamış olduğu“Vatanseverlik Değeri İle Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma” başlıklı bu çalışma, 06.12.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr.Öğr.Üyesi Hatice GÜZEL MUMYAKMAZ



(Jüri Başkanı)

Prof. Dr. Hakan KOÇ



(Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Selman ABLAK



(Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../

Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.



Merve KELEŞ

ÖZET

KELEŞ, Merve,. Vatanseverlik Değeri İle Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2019.

Değerler eğitimi son yıllarda en çok üzerinde durulan konulardan biridir. Bunun sebebi olarak toplumda görülen birtakım sorunların baş göstermesi söylenebilir. Yaşadığımız toplumda insanlar barış, adil olma, vatansever olma gibi değerlere yeterince sahip çıkamamakta dolayısıyla günlük hayatta uyumsuzluk, topluma entegre olamama gibi bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Böyle sorunların önüne geçmek adına eğitimin öncelikli olarak işe koyulması kaçınılmazdır. Eğitimde birçok teoriler sorunlarla başa çıkmada ya da beceri ve değerlerin öğretilmesinde etkili olabilmektedir. Bu teorilerden birisi Gardner'ın çoklu zekâ kuramıdır. Bu kuram eğitimde birden fazla zekâyâ hitap edilmesi yolunda etkili bir araç olmuştur. Değerler ile zihin arasındaki ilişkinin bulunması toplumda var olan sorunların çözülmesine katkı sağlayabilmektedir. Vatanseverlik değeri öğretim programında yer alan bir değerdir. Vatanseverliğin literatürde en fazla üzerinde durulan boyutları kör ve yapıcı vatanseverliktir. Dolayısıyla bu çalışmada bireylerin zekâ alanlarının öğretim programlarında değer olarak kabul edilen vatanseverlik tutumlarına etkisini bulmak amaçlanmıştır. Ülkemizde milli bir değer olarak kabul edilen vatanseverlik değeri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki ile ilgili üniversite öğrencilerine yönelik pek fazla araştırmaya rastlanılmamış olmasıyla literatüre katkı sağlamak adına bu çalışma gerekli görülmüştür. Bu araştırmanın amacı üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sivas ilindeki 2018-2019 öğretim yılı Cumhuriyet Üniversitesi halkla ilişkiler ve tanıtım, PDR, beden eğitimi, veterinerlik, matematik, resim, Türkçe ve müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinden 238'i kadın ve 162'si erkek olmak üzere toplam 400 kişi oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini seçerken kolay ulaşılabilirlik esas alınmıştır. Amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Yazıcı ve F. Yazıcı (2010)'nın yaptığı "yurtseverlik tutum ölçeği" ile Saban (2002)'in "Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanteri" kullanılmıştır. Verilere Spss 25'te, Regresyon, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Sonuçlara göre; öğrencilerin bazı çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik (kör vatanseverlik/yapıcı vatanseverlik) tutumları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Vatanseverlik, Vatanseverlik Boyutları, Vatanseverlik Değeri, Çoklu Zekâ Kuramı, Nicel araştırma

ABSTRAKT

Keleş, Merve,. A Study To Determine The Relationship Between Patriotism Value Anda Multiple Areas Of İntelligence, Master’s Thesis, Sivas, 2019.

Values education is one of the most emphasized issues in recent years. It can be said that the cause of this is the beginning of some problems seen in society. In society we live in people do not sufficiently support values such as peace, fairness, patriotism; therefore, they face problems such as non-compliance with daily life and integration to society. In order to avoid such problems, it is inevitable that education should be prioritized. Many theories in education can be effective in dealing with problems or in learning skills and values. One of these theories is Gardner’s multiple intelligence theory. This theory has been an effective method of addressing multiple intelligences in education. The relationship between values and mind can contribute to the solution of existing problems in society. The value of patriotism is a value included in the teaching program. The dimensions of patriotism that are emphasized more than literature are blind and constructive patriotism. Therefore, the aim of this study, is to find the effect of individuals areas of intelligence on patriotic attitudes which are accepted as value in the curriculum. The study was deemed necessary in order to contribute to the literature because there are many studies an university student about the relationship between patriotism value and multiple areas of intelligence, which is accepted a national value in our country. The aim of this study is to determine whether there is a relationship between the multiple intelligence areas and the patriotic value of individuals who are teaching at university. In the study relational survey model one of the quantitative research methods was used. The study group of the research consists of 400 people, 238 female and 162 male, from students of public relations and publicity, PCG, gymnastics, veterinary medicine, mathematics, art, Turkish and music teaching in Cumhuriyet University in Sivas in 2018-2019 academic +6year. Easy accessibility based on the sample of the study. Purposeful sampling technique was used. Yazıcı and F. Yazıcı (2010)’s “Patriotic attitude scale” and Saban (2002)’s “Self-assessment inventory in the area of multiple intelligence” was used. Regresyon, Mann Whitney U and Kruskall Wallis test were performed at SPSS 25. According to the results; a positive weak correlation was found between student’s some multiple areas of intelligence and patriotism (blind patriotism/constructive patriotism) attitudes.

Key Words: Patriotism, Patriotism Dimensions, Patriotism Value, Multiple Intelligence Theory, Quantitative Research.

ÖNSÖZ

Eğitim bireye yaşam boyu kasıtlı veya kasıtsız bir şekilde bilgi, beceri, tutum, değer, davranış ve benzeri özellikleri kazandırma yoludur. Bu yolda bireye bu özellikleri kazandırmak öğretim programlarının vazgeçilmez amaçları arasındadır. Öğretim programlarında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin yer alması bireylerin yaşamları boyunca karşılaşacakları her bir şeyi donanımlı bir şekilde karşılamasının temelini oluşturur. Bu anlamda birey kendinde var olan ve geliştirdiği bilişsel özellikleriyle duyuşsal ve davranışsal özelliklerine yön verebilmektedir. Dolayısıyla bireyde bulunan zekâların veya farklı zekâ alanlarının kullanılışı kişilerin olaylara ve değerlere olan bakışını belirler. Zekânın çok yönlü bakışına yönelik savunulan teorilerden birisi olan çoklu zekâ anlayışı ile birçok soruna farklı bir perspektiften çözüm bulunabilmektedir. Geçmişten bugüne kadar varlığını koruyan vatanseverlik değerinin farklı boyutlarıyla kişilerde var olan zekâların farklı özellikleri ilişkilendirildiğinde ne gibi sonuçlar çıkacağı merak konusu olmuştur. Bu araştırmanın yapılmasındaki amaç bireylerdeki çoklu zekâ alanlarının vatanseverlik değerine olan tutumlarının değişmesinde etkili olup olmadığını bulmaktır.

Bu tezde bana yardımlarını en yoğun günlerinde bile esirgemeyen değerli ve sayın danışman hocam Prof. Dr. Hakan Koç'a teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitimimde ve tezimde doğrudan veya dolaylı olarak emeği geçen tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte ölçeklerin uygulanmasında yardımcı olan öğrenci arkadaşlara ve hocalarıma da ayrıyeten sevgi ve saygılarımı iletir teşekkürü bir borç bilirim.

Daima içten temennileri ile eğitimimin ve hayatımın her aşamasında destek veren aileme, motive edici tutumlarıyla yaklaşan arkadaşlarıma, dostlarıma, yakınlarıma ve sevdiklerime teşekkürler ediyorum.

Merve KELEŞ

Onay sayfası	
EtikSözü.....	iii
Önsöz	iv
Özet ve Anahtar Kelimeler	v
Abstract ve Keywords.....	vi
İçindekiler	vii
Tablolar	ix
Şekiller	x
Kısaltmalar	xi

BÖLÜM I**GİRİŞ**

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	4
1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Sayıtlılar.....	5

BÖLÜM II**KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1. DEĞER.....	6
2.1.1. Değer Sınıflandırması.....	7
2.2. VATANSEVERLİK.....	9
2.2.1. Farklı Boyutlarla Vatanseverlik.....	11
2.2.2. Kör ve Yapıcı Vatanseverlik.....	13
2.3. ZEKÂ.....	16
2.3.1. Çoklu Zekâ Teorisi.....	19
2.3.2. Çoklu Zekâ Alanları.....	23
2.3.2.1. Sözel/Dilbilimsel Zekâ.....	26
2.3.2.2. Mantıksal/Matematiksel Zekâ.....	27
2.3.2.3. Görsel/Uzamsal Zekâ.....	29
2.3.2.4. Müziksel/Ritmik Zekâ.....	30
2.3.2.5. Bedensel/Kinestetik Zekâ.....	31
2.3.2.6. Kişilerarası/Sosyal Zekâ.....	32
2.3.2.7. Özdedönük/İçsel Zeka.....	33
2.3.2.8. Doğacı Zeka.....	35
2.3.2.9. Varoluşsal Zekâ.....	36
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
2.4.1. Vatanseverlikle İlgili Araştırmalar.....	36
2.4.2. Çoklu Zeka Kuramı ile İlgili Araştırmalar.....	38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli.....	40
3.2.Evren ve Örneklem.....	40
3.3.Veritoplama Araçları.....	41
3.4.Verilerin Analizi	42

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1.Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişki var mıdır?.....	43
4.1.1. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile kör vatanseverlik değeri arasında bir ilişki var mıdır?.....	44
4.1.2.Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile yapıcı vatanseverlik değeri arasında bir ilişki var mıdır.....	45
4.2.Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları vatanseverlik değerini etkilemekte midir?.....	46
4.3.Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile okudukları bölüm arasında bir ilişki var mıdır?.....	48
4.4. Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?.....	58
4.5.Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?.....	59

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	62
5.2.Öneriler.....	64
KAYNAKÇA.....	65
EKLER	
Ek 1. Araştırma Ölçekleri	70
Ek 2. Araştırma İzni Onay Yazısı.....	76
Ek 3. Ölçeği ve Envanteri Kullanma İzin Yazısı.....	77
ÖZGEÇMİŞ.....	79

Tablolar Listesi

Tablo	Sayfa
1. Öğrencilerin çoklu zeka alanlarını belirlemeye yönelik frekans tablosu.....	43
2. Çoklu zekâ alanları ile kör vatanseverlik arasındaki ilişki düzeyi.....	44
3. Çoklu zekâ alanları ile yapıcı vatanseverlik ilişki düzeyi.....	45
4. Bağımlı değişken yapıcı vatanseverlik için regresyon önem testi	46
5. Regresyon katsayıları ve önemlilik testi.....	46
6. Bağımlı değişken kör vatanseverlik için regresyon önem testi	47
7. Regresyon katsayıları ve önemlilik testi.....	48
8. Bireylerin öğrenim gördükleri bölüm ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyi.....	49
9. Bölümler ile çoklu zekâ alanları arasında eta katsayısı.....	50
10. Bağımlı değişken bölüm için regresyon uyum iyiliği.....	51
11. Veriler ile modelin uyumu.....	51
12. Bağımlı değişken için açıklanma değerleri.....	51
13. Bağımsız değişkenler için anlamlılık testleri.....	52
14. Bağımlı değişken halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü için parametre tahminleri....	53
15. Bağımlı değişken beden eğitimi bölümü için parametre tahminleri.....	53
16. Bağımlı değişken veterinerlik bölümü için parametre tahminleri.....	54
17. Bağımlı değişken matematik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri....	55
18. Bağımlı değişken resim öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri.....	56
19. Bağımlı değişken PDR bölümü için parametre tahminleri.....	56
20. Bağımlı değişken Türkçe öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri.....	57
21. Bağımlı değişken müzik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri.....	58
22. Öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılığına yönelik Mann – Whitney U Testi sonuçları.....	59
23. Öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının bölüme göre farklılığına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	60

Şekiller Listesi

Şekil	Sayfa
1.Acat ve Aslan'ın yeni değer sınıflandırması.....	8
2.Nathanson'un aşırı ve ılımlı vatanseverlik özellikleri.....	12
3.Westheimer'in otoriter ve demokratik vatanseverlik özellikleri.....	13
4.Zekaya ilişkin eski ve yeni anlayış.....	21
5.Zekayı oluşturan alanların kategorisi.....	25
6.Örnekleme ilişkin demografik bilgiler.....	41



Kısaltmalar Dizelgesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PDR: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik



BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde problemin ne olduğu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve varsayımlara ait bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bireylerin rolleri toplumun gereksinimlerine, bilimde meydana gelen gelişim ve yeniliklere bağlı olarak değişmektedir. Bununla birlikte öğretme ve öğrenme teori ile yaklaşımlarının değişmesiyle bireylerin nitelikleri farklı bir tanıma bürünmektedir. Bu değişimler bireyin hayatında problem çözebilen, sorgulayan, girişimci, kararlı, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. özelliklere sahip olan bir bireyin özelliklerini tanımlamaktadır. Bireyde bulunması gereken bilgi, beceri ve davranışlar eğitim sisteminin amaçları arasındadır. Sayılan bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü oluşturan ve ilişkiyi kuran bağlantı, yetkinlikler ile değerler sayesinde gerçekleşir. Değerler toplumun maddi ve manevi kaynaklarından gelen ve ileriye taşınacak öz mirasa denmektedir. Bu kapsamda değerler geçmişten bugüne kadar uzanmış, temel insani özellikleri oluşturan ve bireylerin eylemlerindeki gücün kaynağıdır. Bireylerin temel değerleri benimsemesi eğitim sisteminin başlıca görevlerindedir. Eğitim sistemi bu görevi öğretim programlarıyla gerçekleştirir. Bireylerdeki farklılıklar dikkate alınarak değerlerin becerilerin kazandırılmasına ve sayılan niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesine yönelik öğretim programları düzenlenmektedir. Eğitimde ve toplumda ihtiyaç haline gelen değerler eğitim sürecinin en temel amacı haline gelerek öğretim programlarının her birinde ve her biriminde yer edinmiştir. Örneğin sosyal bilgiler dersi, değerlerin doğrudan verildiği bir öğretim programına sahiptir. Adalet, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik ve vatanseverlik kavramları sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerden birkaçıdır. Nitekim sosyal bilgiler öğretim programında sıralanan ilk amacın bireylerin “vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri” olduğu görülmektedir. Bu anlamda

vatanseverlik değeri ęđretim programında ¼st sıralamada yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). G¼ng¼r (2000), birinci veya en ¼st sıralamada bulunan değeri, kişinin varmaya çalıştığı, onun her şeyden daha fazla kıymet verdiği temel değer olarak nitelemiştir. Kıymet verilen bu hedef ve değerlere varmak için bireylere vatan sevgisi, millet bilinci gibi birçok değerin kazandırılması gereklidir (Kırmızı, 2014).

Bireyin kendisini ve k¼lt¼r¼n¼ tanıyıp anlamasında etkili olanlar değerler ile değerler eğitimidir. Değerlerden uzak bireylerin yetişmesi bireyin kendisine ve etrafına zararlı eylemlerde bulunmasına neden olabilmektedir. Bu t¼r olumsuz sonuçlar eğitimde değerlerin etkililiğini ¼n plana getirmektedir (Balcı, 2008).

Balcı (2008) değerlerin hem duygusal hem de zihinsel taraflarının olduğunu belirtmiştir. Bu durum değerlere ulaşmada etkisi d¼ř¼n¼len bazı değişkenlerin ¼nemini beraberinde getirir. Burada kast edilen değişken çoklu zekâ alanlarıdır. Çoklu zekâ alanlarının bir hedefe varmada etkisinin olduğu birçok araştırmada kendini g¼stermiřtir. Çoklu zekâ alanı olarak belirlenen değişkenin vatanseverlik değeri ile bir ilişkisinin olup olamayacağı merak konusudur.

Çoklu zekâ alanı ile vatanseverlik değerinin ilişkilendirilmesine y¼nelten sebebin d¼ř¼nme-duygu-davranış ¼geninin kişiyi davranışa hazırlama eğiliminde ¼nemli g¼r¼lmesidir. Her toplumdaki ideal d¼ř¼nme ve davranma yollarını değerler belirler. Toplumsal olarak bir davranışın kabul edilebilirliği değerlerle biçimlendirilir. Bununla birlikte eğitimde kullanılan kuram ve yaklaşımlar değerlere, hedeflere ve amaçlara varmak için ihtiyaç haline gelmiş durumdadır (Balcı, 2008). Dolayısıyla birey vatansever olurken zekâsını nasıl kullandığı ya da hangi zekâ alanıyla d¼ř¼nd¼ę¼nde vatanseverlik değerine ulaştığı zekâ ile değer arasındaki bağıntıyı sorgulamayı gerektirmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ¼niversitede ¼đrenim g¼ren bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmektir. Bu anlamda araştırmanın vatanseverlik değerinin ¼đretiminde herhangi bir zekâ alanı ile vatanseverlik arasında g¼l¼ bir korelasyonun bulunması durumunda ¼đretim etkinliklerinin planlanmasına y¼nelik ¼neriler geliştirilebileceği d¼ř¼n¼lmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Değerler toplumun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlara aktarılan öz mirastır. Bir toplumun bir arada kalması ve bütünlüğünü koruması için değerlere ihtiyacı vardır. Çünkü bu değerler toplumun ortak davranış karakterlerini meydana getirmektedir, toplumun dengesini sağlamaktadır ve toplumsal düzenin bekçiliğini yapmaktadırlar (Köknel, 2007). İnsan hayatını yönlendirmektedir ve insan yaşamının anlamına katkıda bulunmaktadır. Değerler bireye iyi bir hayat beklentisi sunmaktadır, ömür boyu sürecek bağlılıkları üretmektedir ve hatta insanın nasıl ölmesi gerektiğinin kıstaslarını bile oluşturmaktadırlar (Özensel, 2014). Nitekim insanlar bir değere sahip olduğu zaman onun hem tutulacak en doğru yol olduğunu düşünmekte hem o konuda duygusal davranmakta -değere karşı pozitif tavır takınırlar, aksi durumların aleyhinde bulunurlar- hem de o değere göre belli bir istikamette hareket etmektedirler (Güngör, 2000).

Değerler eğitimi son yıllarda en çok üzerinde durulan konulardan biridir. Bunun sebebi olarak toplumda görülen birtakım sorunların baş göstermesi söylenebilir. Yaşadığımız toplumda insanlar yardımsever, barış, vatansever olma gibi değerlere yeterince sahip çıkamamakta dolayısıyla günlük hayatta uyumsuzluk, çatışma, topluma entegre olamama gibi bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Böyle sorunların önüne geçmek adına eğitimin öncelikli olarak işe koyulması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Vatanseverlik kavramı bir milli değer kategorisidir (İnal, 1998). Vatanseverlik değeri oldukça önemli bir yere sahiptir ve geçmişin bugünün geleceğin inşasıdır, korumasıdır denilebilir. Çünkü ulus devletlerde bireyler devlete vatandaşlık bağıyla bağlanırlar. Bu bağın bilgi düzeyini vatandaşlık kavramı, duygusal boyutunu ise vatanseverlik kavramı karşılamaktadır (Elban, 2015). Vatanseverliğin bireyde ve toplumda var olan değerlere karşı bir bağlılık göstergesi olduğu söylenebilir. Bu da vatanseverliğin bir zihin ve ruh haliyle ortaya çıktığını gösterir. Dolayısıyla vatanseverlik kendini başka alanlarda da gösterebilir (Şarşembiyeva, 2015).

Vatanseverlik değerine sahip bireylerden haklarını bilip kullanması, sorumluluklarını yerine getirmesi, ülke sorunlarına karşı duyarlı olması ve çözüm üretmesi, tarihsel süreç içinde kendi toplumuna düşen rol ve sorumlulukların farkında olması, toplumsal değerleri benimsemesi beklenir. Vatanseverlik değeri ile toplumsal düzen ve devamlılık sağlanır. Vatanseverlik, bireye toplum içindeki rolünü öğreterek

yaşaması için uyum sağlaması ve sosyalleşmesinde rol oynar (Avcı, 2015). Atatürk'e göre insanların ilk görevi vatanını ve milletini sevmektir (Doğan, 2002).

Öğrenmeyi etkisi altında bırakan birçok bireysel farkların olduğu ancak bu farkların arasında zekânın diğerlerine nazaran daha önemli olduğu bilinmektedir (Oral, 2004). Kültürde var olan değerler zekâ olarak ele alınan davranışları derinden etkiler (Bümen, 2002). İnsanlığın sorunlarını çözmek için sadece düşüncelere yönelik olan zekâlarla değil duygulara hitap eden zekâlarla da çalışmak doğru kabul edilmektedir. Çünkü sayısal ve sözel zekâlar ne kadar gelişmiş olursa olsun insanlığa katkı yönünde eksik kalacağı aşikârdır. Birçok değerın tam olarak benimsenip amacına ulaşması demek ülkemizin daha emniyetli ve yaşanılır hale gelmesine katkı sağlaması demektir. Bundan dolayı günümüzde toplumu rahatsız eden pek çok soruna çoklu zekâ kuramı ile çözüm bulmak hiç de uzak değildir (Altan, 2011).

Çoklu zekâ kuramı bir öğretme-öğrenme yaklaşımı/modeli olarak ortaya çıkmamıştır. Fakat zekâ alanları eğitim kurumlarında öğrenme hedeflerine ulaşmak için kullanılan bir araç olduğunda öğretime rehberlik eden esnek, zengin ve önemli bir yaklaşım haline gelmiştir. Bu kuramın öğretim programlarındaki kazanımları, hedef davranışları kazandırmada etkili rolü bulunmaktadır (Akınoğlu, 2012). Literatür incelendiğinde vatanseverlik değeri ile çoklu zekâ alanları arasında ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bundan dolayı bu çalışmanın literatürdeki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişkinin var olup olmadığını belirlemek şu alt problemlere yanıt aranarak araştırma sürdürülmüştür:

1. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları vatanseverlik değerine olan tutumlarını etkilemekte midir?
2. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile okudukları bölüm arasında bir ilişki var mıdır?

3. Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
4. Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar şu şekildedir:

- a. Araştırma 2018-2019 ğretim yılı Sivas Cumhuriyet niversitesi ğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ancak bu sınırlılıklar dahilinde genellenebilir.
- b. Araştırmada sadece vatanseverlik değeri ele alınmıştır.
- c. Katılımcılardan bazıları çoklu zekâ alanları envanterine göre kendilerinin hangi zekâ alanına daha yatkın olduğunu belirlemede tereddüt yaşamaktadırlar. Birbirine yakın puanları tercih eden katılımcılar örneklem grubundan çıkarılmıştır. Bundan dolayı katılımcıların en baskın olan zekâ alanının o grupta olduğu farz edilerek analizler yapılmıştır.

1.6. Sayılılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayılılardan hareket edilmiştir:

1. Öğrencilerin araştırma esnasında uygulanan lme araçlarına samimi ve doğru cevaplar verdiği varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamına dâhil edilen öğrenciler evren grubunu yeterli düzeyde temsil ettiği düşünülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramı ahlak felsefesinde değer hükmünden ayrı olarak tanımlanır. Değer hükmü, ahlaki davranışlarda insanların ve düşüncelerin iyi ve kötü hükümleri çerçevesinde ele alınmış olup bir şeyin arzu edilebilir -iyi- veya edilemez -kötü- olduğunu belirten ifadeler karşılık gelmiştir. Yani değer hükmü bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirtmektedir. Örneğin “çalışkanlık iyi bir vasıftır” derken insanların davranış ve niyetleri hakkında değer hükmü verilmiş olmaktadır. Değer ise, bir şeyin arzu edilebilir ve ya edilemez olduğu hakkındaki inançtır. Ancak değer, sadece bir inançtan ibaret mi, objektif gerçeği var mı gibi sorular ahlak felsefesinde değer ile ilgili şüpheleri devam ettirmiştir. Psikolojide değer, felsefeden daha farklı olarak ele alınmış; değer objektiflik esasının olup olmamasıyla ilgilenmemiş, değeri insan davranışlarında yol gösterici nitelikte olan bir inanç olarak tanımlanmıştır (Güngör, 2000). Değer kavramının farklı yaklaşımlar tarafından kutsallığı olan, kutsallık atfedilen bir kavram olarak da belirtildiği görülmektedir. Başka bir tanımlamayla değerli olan, insanın değerini muhafaza eden şey şeklinde de ifade edilmesi mümkündür. İnsanların davranışları herhangi bir değerle ilişkili haldedir. Bu anlamda değer insanın yapıp ettiklerini determinize eden kurallar bütünüdür (Uysal, 2003). Değer, bir kişinin çeşitli insanları, insanlara has özellikleri, istek ve niyetlerini, hareketlerini değerlendirirken başvurduğu bir kıstastır. Değer, inanç olarak ele alındığında insanın dünyasına yönelik idrak, bilgi ve duyguların terkibi demektir. Ancak inançtan daha üstün bir zihin organizasyonudur; yani bir değer, bir tek inancın var olmasıyla değil birden fazla bir arada organize olmuş inançların varlığıyla denkleştirilmiştir. Örneğin insanlara yardımcı olmanın iyi bir şey olduğuna olan inanç başlı başına tek bir inanç olarak görülmektedir. Ancak insanların birbiri arasındaki ilişkilerinden yani hayati tecrübelerinden doğan bu inancın içerisinde, insanın kıymetli olduğuna olan inanç, iyilik yapmanın vicdana huzur vereceğine, barışa sebebiyet vereceğine olan inanç, Tanrı'nın yardım edenleri sevdiğine dair olan vb. inançlar bulunarak yardım etme inancına katkı sağlamaktadır (Güngör, 2000). Değerler

hem insanların neyi istemesine yönelik yürütülen düşüncelerdir hem de arzuların meşru ve yararlı olup olmadığını değerlendiren ölçütlerdir (Graeber, 2001).

Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen değer ifadesi “valere” kökünden türetilmiş ve Znaniecki bu kavramı sosyal bilimlere kazandırmıştır (Bilgin, 1995). Genel olarak değer, durumlar ötesi hedeflere varabilmek adına belirli bir davranış şekli veya yaşam amacı için gerekli olan inanç, düşünce, rehber ve hayatımızın gayeler bütünüdür. Değerlerin inanç, yargı, amaç, tutum gibi kavramlarla yakından ilişkisi vardır. Değerler tutumları, tutumlar davranışları yönlendirmektedir. Değerler, inançlar ve tutumlarla ilişkilendirilmiş ancak inançlardan ve tutumlardan daha kapsamlı görülmüştür. Değer tanımlamasında farklı bakış açıları benzer veya ortak noktada buluşmuştur. İnsan açısından değer, kişilerin davranışlarına, tutumlarına yön vererek kural işlevinde olan, seçim yaparken kriter kabul edilen, doğru eyleme yönelmesinde rehberlik sağlayan kurallar, standart ve kılavuzlardır. Toplum açısından değer, toplumun yaşamdaki amaçlarına referans olan, toplum tarafından onaylanmış, inanç, ortak düşünce, yargı ve hedeflerdir. Din ve ideoloji açısından değer; ilahi/beşerî kaynağı veya ideolojiyi referans edinen her türlü düşünüş, davranış, kural veya kıymetlerdir (Keskin, 2016).

2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerleri sınıflandırırken kuramcılar farklı bakış açıları ile değerleri sınıflandırmaya çalışmışlardır. Bu sınıflandırmaların yanında değerlerin kurumsal işlevlerine, yönelim durumları ve zorlayıcılık düzeylerine göre tasnifler de yapılmıştır (Keskin, 2016).

İlk olarak Spranger tarafından 1928 yılında değer testi yapılmıştır. Spranger’a göre estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olmak üzere altı adet değer türü vardır. Daha sonra Allport, Vernon ve Lindzey bu değer gruplarını ölçüğe dönüştürmüştür (Güngör, 2000).

Fichter (1990) değerleri ahlaki açıdan en güçlü değer olarak görülen zorlayıcılık düzeylerine göre, toplumun sürekliliği için neyin önemli olduğunu gösteren ortaklaşa işlevlerine göre, kurumların işlevlerinden hareketle dini, siyasal vb. değerleri içine alan kurumsal işlevlerine göre değerler olmak üzere gruplandırmıştır.

Rokeach’a göre değerler temel değerler ve araç değerler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Temel değerler, arzu edilen nihai değerlerdir ve başarı, eşitlik, erdem vb. bu gruba girer. Araç değerler ise temel değerlere ulaşmak için kullanılacak davranış

tarzlarını ifade eder. Cesaret, sorumluluk, tutku vb. bu gruba dâhildir (Yapıcı ve Zengin, 2003: 184).

Nelson'a göre değerler bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olmak üzere üç gruba ayrılmıştır (Akbaş, 2004).

Schwartz güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, gelenekselcilik, uyma ve güvenlik olarak bireysel değerleri sınıflandırmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 61).

Acat ve Aslan (2012: 1465) değerler konusunda yaptığı yeni sınıflandırmada değerleri muhafazakâr-geleneksel değerler, ulusal-milli değerler, öze dönük-kişisel değerler, sosyal-toplumsal değerler, bilişsel-yenilikçi değerler şeklinde kategorilendirmiştir:

Muhafazakâr-Geleneksel Değerler	Sorumluluk, dürüstlük, Allah'a inanma, büyüklere saygı, dindar, güvenilir, iffetli/namumlu olma, aileye bağlı olma, sabırlı, vicdanlı, insanları ve doğayı sevmek, cesur, kurallara ve düzene saygı, yardımsever, adaletli ve bakımlı/temiz olma
Ulusal-Milli Değerler	Vatansever , laiklik, milliyetçilik, Türk kültürüne sahip çıkma, ulusal simgelere duyarlı olma ve inkılapçılık/devrimcilik
Öze Dönük-Kişisel Değerler	Farklı olabilme, özsaygı, öz kontrol, tefekkür etme, bağımsız olma, açık fikirli ve lider
Sosyal-Toplumsal Değerler	Titiz, misafirperver, samimi, tutumlu, esnek, bağışlayıcı olma, alçak gönüllü, minnettarlık, kibar, ağırbaşlı olma, duygusal, merhametli ve cömert
Bilimsel-Yenilikçi Değerler	Azimli, eleştiriye açık olma, akılcı, disiplinli, kararlı, çalışkan, yaratıcı, yenilikçi, iş birliğine açık olma, araştırmacı olma, mükemmeliyetçi, kuralcı, empati kurma ve hırslı olma

Şekil 1. Acat ve Aslan'ın yeni değer sınıflandırması

Değerlerin evrensel ve milli değerler olarak sınıflandırıldığı da görülmektedir. Milli değerler, bir ulusun ırkını, vatanını, dinini, tarihini, kültürünü, örf ve adetlerini esas alarak kuşaktan kuşağa devamını sağlayan milli ve manevi duygusu, düşüncesi ve inançlarıdır (Özkartal, 2009). Barış, demokrasi, sevgi, hoşgörü, bağımsızlık, bilim, çevre duyarlılığı gibi değerler ise evrensel değerler olarak bilinmektedir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 72).

Bir diğerk sınıflandırma şekli ise zorlayıcılık ve kurumsal işlevleri açısından ahlaki değerler, geleneksel değerler, toplumsal değerler, sosyal değerler ve evrensel değerlerdir (Keskin, 2016).

Türk eğitim sisteminde bireylerin milli, manevi ve evrensel değerleri benimsemeleri ve erdemli insan olmanın yollarını bilmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2018). Milli değerler bir milleti veya toplumu ayakta tutan bir arada olmasını sağlayan, muhafaza edilmesi gereken ve etkili bir biçimde sürdürülmesi gereken değerlerdir (Gömlüksüz ve Cüro, 2011: 98). Buna göre vatansever olmak bir milli değer kategorisine girdiğı yapılan araştırmalarda görölmektedir. Ulaşılması gereken milli bir değer olan vatanseverlik değeri toplumsal ve eğitimsel açıdan üzerinde durulan konular arasında yer almıştır.

2.2. Vatanseverlik

Vatanseverlik kavramına geçmeden önce vatan kavramının üzerinde durmak anlam bakımından fayda sağlayacaktır. Vatan kelimesinin bugünkü anlamını kazanması “Tanzimat” ile başlamış “Millî Mücadele” devrinde berraklaşmıştır. Bizim kaynaklarımızda vatan yerine yurt, toprak, mülk gibi ifadeler kullanılırken Batı dillerinde home, homeland, fatherland, matherland gibi kelimeler kullanılmaktadır (Keskin, 1990).

Vatan, devletin hüküm sürdüğü alana ve sınırlarını oluşturduğu toprak parçasına verilen isimdir. Deniz ve hava sahası, yer altı ve yer üstü zenginlikleri vatan kelimesinin birer parçası halindedir. Toprak var olmayınca hâkimiyetin olmayacağı, hâkimiyet olmayınca da devletin olmayacağı ve vatansız devletin de düşünülemez olduğunu ifade etmek gereklidir. Vatan, üzerinde ortak yaşam ve ortak ideallerin oluşmasına imkân veren yerdir. İdeal birliğı ve kültür birliğı içinde ortak bağlara sahip olan bireyler bu tür bir ortaklığı vatan toprağı üzerinde gerçekleştirirler. Bu anlamda vatan kavramı kuru bir toprak parçası olmaktan çıkar milli bir değer haline gelir. Vatan, üzerinde yaşayan insanlara ise mensubiyet bilinci ve duygusu kazandırarak manevi bir değer haline bürünür (Doğın, 2002). Bu manevi değer birey üzerinde vatanseverlik duygusu barındırma ve vatani için her türlü özveride bulunma olarak kendini gösterir. Vatanseverlik duygusu bir yandan soy sop bağılılığı ile gerçekleşirken bugünkü anlamı daha çok toprağı ve anavatana bağılılıktır. Bunun yanında insanları aynı çatı altında birleştirmeye yarayan bir duygu olarak da tanımlanabilir. Vatanseverlik tavrının doğal bir sonucu olarak ne tür bir sosyal davranışın bekleneceğı konusunda ortak bir düşünceye varmak biraz zordur. Bazı

doktrinlere göre vatanseverlik sınıfsal bir mana taşır, en çok vatansever olan, her türlü sıkıntıya göğüs geren ve vatani için savaşılan kitlenin halk yığınları olduğu söylenmiştir. Bazen de kişinin kendisinin ve diğerlerinin yararına bir amaç için çalışan bireylere söylenmiştir (Şarşembiyeva, 2015). Ancak Kelman (1997) bu konuda vatanseverlik duygusunun ve bilincinin sadece millet olabilme durumunda gerçekleşeceğini belirtmiştir. Fakat vatanseverlik duygusunun olması için milletin bir devlete sahip olması şart olarak görülmemesi gereklidir. Çünkü bir toplumda vatanseverlik duygusunun oluşması için herhangi bir siyasi yapıya gerek yoktur. Her etnik grubun kendi grubuna duyduğu bağlılığına vatanseverlik denilemez ve vatanseverlik ideolojik ile siyasi tanımlamalardan farklıdır (Yazıcı ve Yazıcı, 2010: 903).

Vatan kavramı kültürden kültüre, ülkeden ülkeye, dönemden döneme belirli nitelik farkıyla değişmektedir (Doğan, 2002). Vatan kavramı, bir ulusun milli duygu, düşünce ile amaçlarının yaşandığı, muhafaza edildiği alan ve o milletin karakter ile kültürüne nitelik kazandıran yer iken bireyin duygu alanından ileri gelen vatanseverlik ise bir insanın kendisinden başlayarak ailesini, akrabasını, dostlarını, insanlarını ve ülkesini sevmesidir (Özkartal, 2009).

Vatanseverlik, kişinin kendisini yaşamını sürdürdüğü ülkeye ait hissetmesidir (Zamir ve Horowitz, 2013: 203). Bu kavram devleti, milleti ve vatani korumak hatta vatani ve milleti için ölmek anlamına gelmektedir (Ertürk, 2006).

Vatanseverliğinin erdem olup olmadığıyla ilgilen Tolstoy'a göre vatanseverlik değerli amaçlara hizmet ediyorsa, onlara ulaşmak için ahlaki eylemlerde bulunuyorsa erdemdir. Ancak ahlak dışı amaçlara ulaşmak için ahlaksız yollara destek sağlıyorsa burada bir yardımcıdır (Nathanson, 1989).

Vatanseverlik kavramı ile milliyetçilik kavramı arasında bazı yazarlar benzerlik bulmuşlardır. Bu benzerliği milliyetçiliğin ve yurtseverliğin siyasal yaklaşımın ve tutumunun aynı olmasına dayandırmışlardır (Kateb, 2000). Viroli vatan aşkıyla ilgili eserinde ise vatanseverlik kavramına farklı bir görüşle yaklaşarak vatanseverlik ve milliyetçilik kavramlarının zaman zaman eş anlamlı sözcükler olduğunu ancak bu sözcüklerin birbirinden anlam bakımından ayrılması gerektiğini belirtmiştir. Bu kavramların ayrılmasının temeli vatanseverlerin ve milliyetçilerin baz aldıkları birincil değerlerin farklılığından ileri gelmektedir. Buna göre vatanseverliğin birincil değeri cumhuriyet ve cumhuriyetle beraber sağlanan hür yaşam biçimidir. Milliyetçiliğin ise halkın milli ve kültürel birliğinin birincil değer olarak sayılmasıdır (Bakioğlu ve Kurt,

2016: 20). Durkheim vatanseverlik ve milliyetçiliği Fransız toplumunda sosyal ve ahlaki uyumun kaynakları olarak görmüştür. Dinin toplumda gerçekleştirdiği fonksiyonları vatanseverlik ve milliyetçiliğe yüklediğini belirtmiştir. Dolayısıyla vatanseverliğin ve milliyetçiliğin modern zamanlarda bir sivil din olarak geleneksel dinlerin yerine geçeceğini ifade etmek mümkündür. Rousseau ise bireylerin ulusu ve onun yasalarını sevmesinin zorunlu olduğunu aksi takdirde devletin vatanseverliğin teşvik edilmesinde otoritesini kullanmasını belirtmiştir (Düzce, 2017).

Nathanson vatanseverliği ülkesine karşı sevgi duymak, kendisini ülkesi ile tanımlamak, ülkesinin esenliği ile ilgili olmak ve ülkesinin iyiliği için fedakârlıkta bulunmak şeklindeki dört unsuru vatanseverliği oluşturan unsurlar olarak tanımlamıştır (Yıldız, 2018). Durkheim'e göre kişinin kendi ülkesine hizmet etmesi ve adaması gelecek nesillere verilmesi gereken önemli bir değerdir. Bireylerin kendi ülkeleri için mücadele etmelerini ve ülkeleri uğruna ölmeye hazır olmalarını öğrendikleri yer olan okullarda vatanseverlik erdemi bireylere aktarılır (Düzce, 2017).

Vatansever insan yabancı düşmanlığı yapmaz. Yurdunun ferahlığı için aynı tarihî ve kültürel geçmişe sahip olmasalar bile kendisi gibi o topraklarda yaşayan insanlarla el ele çalışır. Modern vatanseverlikte bir yeri yurt olarak algılayıp sevmek için o topraklarda doğmuş olmak gerekmez (Ercan, 2015).

2.2.1. Farklı Boyutlarla Vatanseverlik

Vatanseverlik sınıflandırılması yapılırken toplumsal değerlerin etkisi ve nesnesinin ne olduğu dikkate alınmıştır. Ayrıca vatan ve vatana ilişkin diğer kavramlardaki dönüşümler ile kişi ve ülke arasındaki ilişkilerin değişimi farklılaşmada etkili olan diğer etkenlerdir (Yazıcı, 2009: 26; Yıldız, 2018: 7).

Nathanson (1989) sınıflamasında vatanseverliği aşırı ve ılımlı vatanseverlik olmak üzere iki boyuttan söz etmiştir. Aşırı vatanseverlikte kişiler ülkeleri için özel bir endişe duymaktadır. Kişiler sadece kendi ülke insanlarının iyiliğini düşünmekte diğer insanlarınkini dikkate almamaktadırlar. İlimli vatanseverler tutumlarını jingoizm ve şovenizmden ayırmaktadırlar. Ülkem doğru veya yanlış tutumunu benimsemekten çekinmemektedirler. Vatanseverliğin ahlaki kısıtlama yoluyla bir ülke adına yapılan eylemlerle uygulanabileceğini savunmaktadırlar. İlimli vatanseverler ahlaki ilkeleri ve idealleri uygularken oldukça kısıtlı bir yol izlemektedirler. Bu anlamda evrensel ahlak sınırlarına göre hareket etmektedirler. Nathanson vatanseverliğin sadece bir ülkeye ve

geleneklere duyulan sevgi olmadığını düşünmektedir. Diğer ülkelerin refahını azaltmak pahasına kendi ülkesinin refahını arttırmak istemenin erdem olup olmadığını sorgulamaktadır. Birey sadece kendi milletine önem verdiğinde diğer milletlerdeki değerli olan şeylere erişmek için her türlü faaliyeti gerçekleştirmektedir. Bu durum dolayısı ile insanları savaşa sürüklemekte diğer bir deyişle vatanseverlik savaşın temel nedeni olmaktadır. Böylesi vatanseverliğin de erdem olamayacağını Tolstoy'un söylemine dayandırmıştır. Ancak birinin ülkesine bağlılığı ve sadakati ahlaki olmayan eylemlere yol açmıyorsa vatanseverlik övgüye şayandır. Nathanson (1997) aşırı ve ılımlı vatanseverlik özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Yazıcı ve Yazıcı, 2010: 651):

Aşırı Yurtseverlik	İlimli Yurtseverlik
Ülkesinin daha üstün olduğu inancı	Ülkesine karşı özel bir sevgi
Diğer ülkeler üzerinde egemenlik kurma isteği	Ülkesinin başarılı ve gelişmiş bir ülke olmasını istemek
Ülkesine karşı ayrımcı bir ilgi	Ülkesine karşı özel fakat ayrımcı olmayan bir ilgi
Ülkesinin amaçlarının peşinden giderken hiçbir ölçüye tabi olmamak	Ulusal hedefleri ahlaki çerçevede takip etmeyi desteklemek
Ülkesinin askeri politikalarını kendiliğinden desteklemek	Ülkesinin politikalarını, koşullara bağlı olarak desteklemek

Şekil 2. Nathanson'ın aşırı ve ılımlı vatanseverlik özellikleri

Westheimer (2006)'ın yaptığı sınıflamada ise otoriter ve demokratik vatanseverlik bulunmaktadır. Otoriter yurtseverlik merkezi bir lider veya lider grup tarafından belirlenen amaca sorgusuz şekilde bağlılık gösterilmesini gerektirir. Bu anlayışta hükümetin yürüttüğü davaya sorgulamadan bağlılık istendiği için muhalefete karşı bir duruş sergilenir. Demokratik vatanseverlik herkes için özgürlük ve adaletin hizmet etmesini sağlamayı amaç edinir. Demokratik vatanseverlik, politikalar için yön veren bir ilke olmasının yanında demokrasinin altında yatan ilkelere sadık kalmaya çalışır. Westheimer (2006: 610)'in demokratik ve otoriter vatanseverlik özellikleri şekil 3'te belirtilmiştir.

	Otoriter vatanseverlik	Demokratik vatanseverlik
İdeoloji	<ul style="list-style-type: none"> • Kendi ülkesinin, aslında diğerlerinden daha üstün olduğu düşüncesi • Öncelikle toprağa, doğuştan gelen haklara, yasal vatandaşlığa ve hükümetin amaçlarına bağlılık • Kayıtsız-şartsız sadakat • Liderleri refleks olarak takip etmek, onları kayıtsız şartsız desteklemek • Ülke içindeki eksiklik ve sosyal anlaşmazlıklara karşı kör olmak • Uyumlu olmak (Muhafif olmak tehlikeli ve istikrar bozucu olarak görülür) 	<ul style="list-style-type: none"> • Her milletin fikirlerinin takdire ve saygıya değer olduğu düşüncesi. • Öncelikle demokrasinin altında yatan prensiplere sadakat • Sorgulama, eleştirel ve bilinçli olma toplumdaki insanları, belirli ilkeler temelinde gözetmek (özgürlük, adalet vb.). • Özellikle ulus içerisindeki aksaklıkları açıkça kınayabilmek • Farklılıklara saygı ve onları desteklemek
Sloganlar	<ul style="list-style-type: none"> • Haklı ya da haksız, benim ülkem. • Sev ya da terk et 	<ul style="list-style-type: none"> • Farklılıklar vatansever unsurlardır. • Sessiz kalmama hakkına sahipsin.

Şekil 3. Westheimer'in otoriter ve demokratik vatanseverlik özellikleri

2.2.2. Kör ve Yapıcı vatanseverlik

Schatz, Staub ve Lavine (1999)'e göre vatanseverlik konusunda yapılan ayrımlar vatanseverliğin zorunlu olarak saldırgan militarizm ve dış gruplara karşı düşmanlık ile bağlantılı olup olmamasına, vatanseverliğin ülkeye karşı kör ve sorgusuzca bağlılık isteyip istememesine dayanmaktadır. Irkçılıkla ve grup baskınlığıyla oluşan vatanseverlik anlayışı ile barış kaygısı ile yönlendirilen vatanseverlik arasındaki ayrım vatanseverliği

bir başka boyutuyla farklılaştırmıştır. Bir diğer ayırım ise “Ülkem doğru veya yanlış” söylemine dayanan eleştirel olmayan yurtseverliğin sadakati ile sorgulamaya, muhalifliğe, yapıcı eleştiriye dayanan ayırımdır. Schatz, Staub ve Lavine (1999)’nin en çok üzerinde yoğunlaştığı boyut kör vatanserverlik ve yapıcı vatanserverlik olmuştur.

Kör vatanserverlik eleştirel olmayan bir sadakatin bağılılığına temellendirilir. Kör vatanserverler sorgusuz bir şekilde ülkelerine karşı bir tavır almakta ve sembolik davranışlarla bakış açısı geliştirmektedirler. Siyasi ideoloji ve siyasi parti üyeliğinde aktif olan kör vatanserverliğin siyasi muhafazakârlık ve milliyetçilik ile bir ilişkisi vardır (Schatz, Staub ve Lavine, 1999). Bunun yanında kör vatanserverler ülkelere karşı yapılan eleştirileri de ret ederek kendi milletlerini diğer milletlerden daha üstün olduğunu benimseyişleri ve diğer milletlere karşı hâkim olma yolunda destekleyici oluşları yürütülen çalışmalarda görülmektedir. Kör vatanserverlikte “ülkeni sev ya da terk et, ülkesini eleştiren vatanserver değildir” şeklinde söylemler mevcuttur. Böyle bir anlayış içeren vatanserverlikte eleştiriye karşı bir duruş, özgür ve tam katılımın var olmadığını gösterir. Böylesi vatanserverlik tehlikeli ve antidemokratiktir (Kahne ve Middaug, 2006: 602).

Yapıcı vatanserverlik, kör vatanserverliği kucaklamak yerine olumlu ve yapıcı eleştiride bulunarak devletin bazı eylemlerini beğenerek takdir eder. Gerçekleşen değişimin milletin idealleriyle örtüşmesiyle ilgilenir. Siyasi katılım ile pozitif ilişkisi bulunan yapıcı yurtseverliğin milliyetçilik ile ilişkisi yapılan araştırmalarda bulunmamıştır. Yapıcı vatanserverlik eleştiren, siyasi bilgisi, siyasi davranışı daha fazla ön planda tutan bir boyuttur. Yapıcı vatanserverler eleştirirken geniş ve değişik bir bakış açısıyla düşünürler (Schatz, Staub ve Lavine, 1999). Yapıcı vatanserverlerin kabul etmedikleri eylem ve politikalara karşı sorgulayıcı ve eleştirici olması kör vatanserverlere göre daha az bağılılık gösterdiği anlamını taşımaz. Yapıcı vatanserverlerde böyle bir eleştiri olumlu yönde değişim çabasının ifade edilmiş biçimidir. “Ülke sevgim popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir.” söylemi bu ifadeye örnek teşkil etmektedir (Yazıcı ve Yazıcı, 2010: 652- 656).

Kahne ve Middaugh (2006) kör ve yapıcı vatanserverliğe ek olarak aktif vatanserverlik boyutunu ele almıştır. Kör ve yapıcı vatanserverler ülkelerini severler ancak günlük vatandaşlık yaşamında ve siyasi yaşamında aktif katılımlarını göstermemektedirler. Kör vatanserverler ve yapıcı vatanserverler günlük hayatta düşüncelerini konuşup tartışabilmektedirler. Örneğin fikir alışverişinde bulunarak hiçbir

hareket etmeden milleti destekleyebilmektedirler. Aktif vatanseverliği kör ve yapıcı vatanseverlikten ayıran temel nokta bireylerin fiili hareketle aktif katılım göstermesi gerektiğidir. Aktif vatanseverlik kişilerin ülkeleri için en iyisi olmasını istediği şeyleri desteklemek ve gelişim için değişmeye olan ihtiyacı karşılamak amacıyla aktif olarak katılım sağlayan vatanseverliktir. Bu vatanseverler ülkelere olan sevgi ve gelişim arzularına yönelik olarak katılım sağlarlar. Katılımları daha ileriye gitmek amacıyla seçim, siyasal protestolar, toplantılar, kampanyalar şeklinde sıralanabilir. Aktif vatanseverlerin sevgisi ülkesi adına yaptıkları icraatlar ile kendisini gösterir (Kahne ve Middaugh, 2006: 603). Burada kötü bir amaç taşımayan ve ülkenin kanunlarına aykırı olmayan aktif bir yaklaşımdan bahsedilmektedir (Bakioğlu ve Kurt, 2009: 30).

Kör ve yapıcı vatanseverliğe başka bir boyut olarak sembolik boyutunu ekleyen isim Parker (2009, 2010)'dir. "Bayrağa, sembollere ve ulusal marşlara duygusal bağlanma" ile yakından ilişkili olan sembolik vatanseverlik kör vatanseverlikle benzerlik gösterir; ancak kör vatanseverlik bilişsel ve soyut iken sembolik vatanseverlik daha somuttur. Sembolik vatanseverlik ülkeye ve onun temel değerlerine semboller aracılığıyla duyuşsal boyut oluşturur. Bir diğer deyişle insanların merkeze aldıkları ve inandıkları değerleri ifade edici işlevi bulunmaktadır. Burada ifade edilen siyasal kültürle bağlantısı olan değerlerdir. Sembolik vatanseverlik kör vatanseverliğe göre daha fazla dışsallaştırma ve onaylamayla alakalıdır. Parker (2009)'in araştırmasında kör vatanseverlik tehdit ve kırılmalığa uyum sağlama aracı olarak tehlikeli bir boyuttur. Ancak sembolik vatanseverlik temel değerleri ifade etmek için açıklayıcı bir araçtır. Sembolik vatanseverlik bir milletin duyuşsal bağlarının sembollerle ifade edilmesidir (Parker, 2010).

Değerler insanların zihni muhtevasının başlıca unsurları halindedir. Değerler ile zihnin arasında yüksek bir ahengin kurulması ortaya çıkabilecek uyuşmazlıkların giderilmesi açısından insan intibakı için zorunludur (Güngör, 2000). Son yıllarda artan toplumsal ve bireysel şiddet olayları, gençler arasında hızla yayılan topluma ve milli değerlere yabancılaşma gibi sorunlar değerler eğitiminin önemini gün geçtikçe daha da artırmaktadır (Yılmaz ve Duman, 2018: 644). Bu sorunların çözülmesinde ise belli bir uyum içinde çalışan ve çeşitli yanlarıyla bütünlük sağlayan "zekâ" (Saban, 2002), değer eğitiminin yanında üzerinde durulan diğer bir konu haline gelmiştir.

2.3. Zekâ

Zekâ, geçmişten günümüze dek merak edilen ve önemsenen konular arasında yer alarak ilgi odağı haline gelmiş bir kavramdır. Bununla ilgili birçok bilim adamları alanlarına göre tanımlamalarda bulunmuş ve farklı bakış açısıyla zekâyı incelemeye çalışmışlardır. Zekâyı eğitimciler öğrenme kabiliyeti, psikologlar muhakeme yoluyla sonuca varma yeteneği, bilgisayar bilimcileri bilgiyi işleme yeteneği (Armstrong, 2008), biyologlar ise çevreye uyma kabiliyeti (Günce, 1971) ifadesiyle tanımlamıştır. Özden (2011), zekâyı kapasite olarak tanımlayarak bu kapasitenin uyum gücü, öğrenme gücü ve ilişkileri görebilme gücüne karşılık geldiğini ifade etmiştir.

Zekâ sözcüğünün literatürde kullanılan Latince “intelligence” (inter-legentia) sözcüğünü, Aristoteles’in “dia-noesis” teriminin çevirisi olarak ilk kullanan Cicero idi. Aristoteles’ten kaynaklanan skolastik felsefede bu terim, dinamik ve örektik (yani duygulanımsal ve hazsal) süreçlere karşıt olarak, zihinsel özelliklerin anlıksal (yani ayırt edici ve güdümlayici) özellikleri şeklinde iki katlı bir sınıflama olarak yer almıştır. Kullanılması ise bir tercihi ima etmiştir. Daha sonra Herbert Spencer ve ondan sonrakiler -Sir Francis Galton, Alfred Binet, Cyril Burt ve C.E. Spearman- yazılarında zekâ sözcüğünü teknik bir terime dönüştürmüştür. Bununla beraber zekâ sözcüğünün şu üç temel ayrımı anlattığı öne sürülmüştür:

- Tümel kişiliğin öteki özelliklerinden farklı, bilişsel ya da anlıksal bir yeteneğini anlatır,
- Genel bir niteliği sezindirir yani anlıksal süreçlerin her türlü içinde yer alır ve herhangi bir yetenek tipine özgü değildir,
- Evde, okulda ya da daha başka yerlerdeki bireysel deneyim aracılığıyla elde edilen yeteneklerden ayrı olan, doğuştan gelen bir niteliktir (Spatar, 1995).

Zekâ önceleri tek bir etmen kuramı ile daha sonraları birden fazla etmen kuramı ile ifade edilmiştir. Tek etmen kuramı ile ifade eden bir isim olan Terman zekâyı “genel yetenek” olarak tanımlamıştır. Bu genel yeteneği sayılar ve sözcükler gibi semboller vasıtasıyla kendisini gösteren bir soyut düşünme şeklinde tarif etmiştir. Daha sonraları genel yeteneğin yanında özel yeteneklerin de olduğunun kabul edilmesi zekâyı yeniden tanımlanmasına yol açmıştır. Zekâyı çift etmenli olarak açıklayan Spearman’ın kuramına göre ise zekâ her çeşit zihin etkinliğinde rol alan veya gereksinim duyulan zihinsel enerji

denilen genel yetenekten (g faktörü) ve belirli bir zihin etkinliğinde rol alan veya gereksinim duyulan zihin gücü olarak belirtilen özel yetenekten (s faktörü) oluşmuştur. Genel yeteneği de zekâ tanımlamasında kullanan Spearman bu yeteneği karmaşık hallerde ilişkileri görebilme olarak nitelemiş, özel yetenekte ise özel faktörlerin sayısının zihin etkinliklerinin sayısı kadar fazla olduğunu belirtmiştir. Daha kısa şekilde açıklandığında Terman, zekâ=genel yetenek derken; Spearman, zekâ=genel yetenek+özel yetenek demiştir. Ancak durum böyle iken özel yetenek kişiden kişiye değiştiği için çoğunlukla herkeste aranan -genel yetenek olarak ifade edilen- tek etmenli zekâ olmuştur. Buna binaen zekâ daha çok sayısal ve sözel alanlar olmak üzere genel yetenekten oluşmuştur. Zekânın açıklanmasında ortaya çıkan bir diğer kuram ise çok etmenli zekâ kuramıdır. Bu kuramın temsilcileri Thurstone ve Spearman'ın genel yetenek (g) faktörünü reddeden ve zekânın birbirinden ayrı faktörlerden meydana geldiğini söyleyen Thorndike'dir. Bu temsilcilere göre zekâ; sözel anlayış (kelimeleri anlama ve tanıma yeteneği), sözel akılcılık (ifade gücü), sayısal yeti (basit hesapları yapabilme), uzay ilişkilerini kavrama (üç boyutlu düşünme), bellek (hafıza gücü), algısal (ayrıntıları görme, benzerlik ve farklılıkları yakalama) ve mantıksal düşünmeden (akıl yürütme) oluşmaktadır. Birey herhangi birinde iyi olabilir ve ya hepsinde iyi olmayabilir. Dolayısıyla zekâ bu yeteneklerin toplamına karşılık gelir. Tüm bunlar geleneksel anlayış içerisinde zekânın çeşitli kuramlar çerçevesinde tanımlandığını göstermektedir (Bümen, 2011: 1; Özden, 2011: 106-107).

Zekânın ölçülmesi konusu Fransız psikolog Alfred Binet ile Thedora Simon'un 1900'lü yılların başında okulda başarı gösteremeyen risk altındaki çocukların belirlenmesine yönelik olarak bir test geliştirmesiyle başlamıştır. Başlarda bu amaç için oluşturulan test ileri zamanlarda bireylerin genel kapasitelerini veyahut zekâlarını ölçmek amacıyla kullanılan psikometrik bir ölçek haline bürünmüştür. 1908 yılında ölçüm testlerinin gelişmesiyle IQ (Intelligence Quality) testleri hızla geliştirilmiş ve zekânın ölçülmesinde yararlanılan yegâne ölçüm aracı olmuştur. Daha sonra Wechsler 1939 yılında yetişkinlere yönelik WAIS adında bir zekâ ölçeği geliştirmiş, 1949 yılında çocuklar için ikinci bir ölçek olan WISCE'i düzenlemiştir. Bu ölçekler ile zekânın kuramsal bir tanımı yapılamamıştır. Zekâyı ilk kez kuramsal olarak inceleyen Guilford olmuş ve kuramsal bir zekâ testi geliştirmiştir (Bümen, 2011: 1-2; Topçu, 1999: 366). Guilford'a göre zekâ figürleri, sembolleri, anlamları ve davranışları oluşturan içerik; biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme, birleştirici düşünme ve değerlendirmeyi oluşturan işlem;

birimleri, grupları, sistemleri, ilişkileri, dönüşümleri ve doğurguları oluşturan ürün boyutlarından oluşmuştur ve üç boyutludur (Ülgen, 1997: 27). Shepard, Fasco ve Osborne (1999), bu boyutların günümüzdeki sosyal ve içedönük zekâların temelini teşkil eder nitelikte olduğunu belirtmiştir.

QI puanı zekâ yaşının doğum yaşına oranının 100 ile çarpımı sonucu ile elde edilen bir değerdir. Kişinin zekâsı testten aldığı puanın kronolojik yaşına bölünüp 100 ile çarpılması sonucu ile belirlenmektedir. Geleneksel zekâ testlerine bağlı olarak kullanılan bazı QI değerleri ve karşılık geldiği zekâ isimlendirmesi şu şekilde ifade edilmiştir (Saban, 2010):

- 25 ve altı: sürekli bakıma muhtaç geri zekâlı
- 25-39: eğitilebilir geri zekâlı
- 40-54: öğretililebilir zekâlı
- 55-69: hafif geri zekâlı
- 70-84: donuk zekâlı
- 85-115: normal zekâlı
- 116-130: üstün zekâlı
- 131 ve üstü: çok üstün zekâlı
- 141-160 ve yukarısı: dahi

Bazı eğitimciler tarafından kabul edilen insanın zihinsel işlevlerini baz alıp zekasını ölçen geleneksel yapıya öz IQ (Intelligence Quotient) tarzı düşünme ile insanlar zeki olanlar ve olmayanlar şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Buna göre bireyler ya doğuştan zekidir ya da değildir ve bu durum asla değişmez. Zekâ ile alakalı olan bu anlayışta tekil bir özelliğinin olması beraberinde türlü güçlükler yaratmıştır. Zekâ ölçüsü olarak kullanılan “QI testi”nde bulunmayan özel beceriler ya da eğilimler de vardır. Diğer bir ifadeyle dünyadaki zeki ve yetenekli insanlar bu testle belirlenebilir ancak; bu beceriler bir testle sınırlandırılmayacak kadar karmaşıktır. İnsan performansı karmaşık olması nedeniyle tekil boyutuyla düşünülürse ve ölçülürse çok sınırlı bir bilgi verir. Dolayısıyla bu alanda çalışma yürüten uzmanlar zekâ testlerinin gerçekte neyi ölçmeye çalıştığını sürekli düşünmüşlerdir. İnsanın düşünme kabiliyetinin ve kavrama gücünün sadece bir testteki ölçümler yoluyla ortaya çıkarılamayacağı üzerinde durmuşlardır. Buna bağlı olarak QI odaklı zekâ anlayışının temelde doğuştan gelen ve değiştirilemez olduğu

görüşünü sorgulamışlardır. Zekâyı tarif etmek ve nasıl geliştiğini belirlemek için çok sayıda kuram ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar genel olarak zekânın, uzun zaman boyunca QI testleri ile ölçülüp nitelik kazandığı tek bir faktörden oluştuğu yönünde fikirleri kapsayan kuramlar olmuştur. Daha sonraları günümüze yaklaştıkça zekânın tek bir faktör ile ifade edilemeyecek kadar birçok yeteneği kapsadığı görüşü kabul edilir olmuştur. Sperman, Thorndike, Guilford, Thurstone ve diğerleri gibi Howard Gardner da zekânın birden fazla faktör alanıyla açıklanabileceğini savunmuştur ve geleneksel anlayışı eleştirmiştir. Gardner'a göre zekâ bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, problemlere etkili çözümler üretebilme becerisi, çözüme kavuşturulması gereken sorunları keşfetme yeteneğidir. Dolayısıyla Gardner zekâ konusuna “çoklu zekâ teorisi” ile daha geniş bir görüşle yaklaşmıştır ve insanların farklı şekillerde sahip oldukları yetenekleri zekâ alanları olarak isimlendirmiştir (Bümen, 2002: 4; Özden, 2005: 74; Özden, 2011: 108; Saban, 2002: 3-5; Saban, 2010: 5-8).

2.3.1. Çoklu Zekâ Teorisi

Gardner, Stanford-Binet testi ve diğer kısa cevaplı testler yoluyla zekâ ölçümüne, genlere ve EEG'lere bakılarak zekâyı ölçmeye çalışan diğer yaklaşımlara eleştirel bir gözle bakmıştır. Geleneksel görüşte tek bir zekânın olduğu düşünülmüştür. Bu da psikologlar tarafından “G” harfi ile temsil edilmiştir. “G” yüksek oranda kalıtsaldır ve genel zekâ anlamına gelmektedir. Zekânın anne babalardan kalıtımla bireye geçmesiyle çocukların ne denli zeki oldukları tahmin edilebilir. Kalıtım zekâyı etkileyen bir faktördür ancak çabaya yönelik inancın olması daha önemli bir faktördür. Diğer bir ifadeyle çabayla ilgili elden gelen her şey yapılabilir fakat genlerle ilgili hiçbir şey yapılamaz (Gardner, 2009).

Çoklu zekâ kuramında bulunan iki özellik onu diğer yaklaşımlardan farklı kılmıştır. İlki, çoklu zekâ kuramındaki zekâ tanımının gerçek hayatta problem çözmeye ve bir ürün elde etmeye dayanmasıdır. Bu kuramın anlayışında bireylerin zekâlarını nasıl kullandığına odaklanılmıştır. İkincisi zekânın çoğul olarak görülmesine dayanmasıdır (Gardner, 1999).

Çoklu zekâ kuramında özgün olan farklı sayılarda zekâ olması değil kullanılan farklı kanıtlardır. Diğer önem arz eden neyin zekâ olduğunu neyin zekâ olmadığını belirlemeye yönelik kullanılan ölçüttür. Geleneksel görüşte zihinde tek bir genel kapasite vardır. Bu kapasite ne kadar yüksekse birey her konuda zeki olur. Eğer zekâ orta düzeyde

ise birey yaşamında vasat işler yapar. Birey aptalsa da yaşamında yaptığı her şey aptalca olur. Bu geleneksel zekâ teorisine aittir. Çoklu zekâ teorisinde ise beynimizde bir bilgisayarın olmadığı birden fazla farklı bilgisayarın olduğu öne sürülmüştür. Bu bilgisayarlar kendi içlerinde göreceli olarak bağımsız ve özerk bir şekilde çalışırlar. Bir bilgisayar (zekâ alanı) iyi düzeydeyken bir diğeri orta düzeyde veya zayıf düzeyde olabilmektedir. Bazı bireyler her şeyde başarısız veya başarılı olabilirler, bazı bireyler ise birtakım şeylerde başarılı olur birtakım başka şeylerde başarısız olabilirler. Bu, çoklu zekâ teorisinin temel öngörüsü olarak kabul edilmiştir. Çoklu zekâ teorisinde testlere ve test puanlarına bakarak zekâyı ölçmek yerine her çeşit farklı gruplar, dâhiler, öğrenme güçlüğü çeken bireyler, belirli bir konuda başarılı olanlar ve sanatsal beceride yükselmiş olanlar incelenerek zekâ hakkında farklı bir yaklaşım sergilenmiştir. Çevreden gelen bilgiler beyindeki küçük bilgisayarlar sayesinde işlenip problemler çözülebilmekte ya da değer verilen şeyler yapılabilmektedir. Bazı kişisel kabiliyetler zekâ olarak adlandırılmaz. Burada işlenen bilgi kapasitesine birtakım toplumlarca değer verilmesi gerekir. Zekâ değerlere, fırsatlara dayanarak ortaya çıkar. Zihin tek bir ana bilgisayardan değil birden fazla kısmen bağımsız küçük bilgisayarlardan meydana gelmiş olup bu alanlar “Çoklu Zekâlar” olarak adlandırılır. Zekâ, kişilerin kişisel kararları ve potansiyelidir ayrıca bilgiyi işleyen kapasitedir. Gardner bu teoride psikoloji, tarih gibi farklı disiplinlere değinerek bu yaklaşımını farklı kılmıştır (Bümen, 2002: 5; Gardner, 2009: 8).

Testlerin aksine biyoloji, genetik, antropoloji gibi farklı disiplinler üzerine kurulu olan çoklu zekâ kuramı 1983 yılında ortaya atılırken Gardner (2009) geleneksel zekâ anlayışı içerisinde yer alan dil ve mantıksal zekânın dışında farklı zekâ alanlarının da olduğunu belirtmiştir (Bümen, 2002). Zekâyâ yönelik eski anlayış ile yeni anlayış kıyaslamasına bakıldığında kısaca aşağıdaki şekilde gibidir (Bümen, 2002: 5; Özden, 2011: 111; Saban, 2010: 9):

Zekâya İlişkin Eski Anlayış	Zekâya İlişkin Yeni Anlayış
<ul style="list-style-type: none"> • Zekâ, doğuştan kazanılır, sabittir. Kalıtımla gelen zekâ değiştirilemez, geliştirilemez. • Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir. • Zekâ tekildir; gerçek hayat durumlarından soyutlanarak belli testler ile ölçülebilir. • Zekâ öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır (Bireyleri sınıflama) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bir bireyin genetiksel olarak gelen zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir, değiştirilebilir. • Zekâ herhangi bir performansta üründe veya problem çözümede sergilendiğinden dolayı sayısal olarak hesaplanamaz. • Zekâ çoğuldur; gerçek hayat durumlarından soyutlanmadan çeşitli yollarla sorgulanabilir. • Zekâ öğrencilere başarılı olmaları için ve doğal potansiyellerini anlamaları için kullanılır (Bireyleri tanıma ve keşfetme)

Şekil 4. Zekâya ilişkin eski ve yeni anlayış

Çoklu zekâ kuramındaki zekânın özellikleri şu şekildedir (Bümen, 2002; Saban, 2010: 10):

- Her insan kendi zekâsını geliştirme yeteneğine sahiptir. Geçmişte zekânın kalıtımla kazanıldığı ve yaşam boyunca aynı şekilde devam edebileceği hiçbir şekilde değiştirilmesinin olası olmadığı düşünülürdü. Ancak günümüzde zekâ, insanın gerçekleştirebilecekleriyle ilgili kendisinde bulunan algı ile yakından ilişkilidir.
- Zekâ eğitimle gelişebilir ve başkalarına öğretilir. Birey hangi yaş ve seviyede olursa olsun birey günlük hayatında kendinde var olan yetenekleri keşfederek bunları hayata geçirebilmektedir.
- Zekâ çoğuldur ve çok boyutlu bir kapasitedir. Zekânın bireyin sosyokültürel çevresini tanımasını ve kontrolünü sağlamasına yarayan birçok yönü bulunmaktadır.
- Zekâ kendi içinde bir bütündür. Her zekâ kendi bünyesinde farklı şekillerde ortaya çıkar veya ikincil ya da alt zekâları içerir. Zekâlar birbirleri arasında uyum içerisinde çalışırlar. Gerçek hayatta zekâ alanları tek başına değildir.
- Her birey bir veya birden fazla çeşitli alanda zekâ potansiyeline sahiptir. Fakat bu zekâ alanlarında seviye bakımından değişiklik söz konusu olabilmektedir. Her

insan bazı zekâ alanlarında gelişmiş, bazılarında orta düzeyde gelişmiş ve diğerlerinde çok az gelişmiş olabilmektedir. Bunun yanında her insanın zekâyâ sahip olma oranları kişiden kişiye değişiklik gösterir.

- Her birey çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir. Uygun destek, eğitim, imkân sağlanabilirse her zekâ alanı yüksek bir seviyede geliştirebilir.
- Bir bireyin her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu vardır. Kişinin belli bir alanda zeki olarak görülebilmesi için herkesçe benimsenmiş standart ölçütler yoktur. Örneğin, sözel-dil zekâsı gelişmiş bir kişi iyi bir okur olmayabilir ancak çok iyi düzeyde hikâyeye yazma veya anlatma becerisine sahip olabilir.

Çoklu zekâ anlayışında tüm zekâlar birbirine eşit değerdedir. Herhangi bir zekâ alanı diğer bir zekâ alanından daha mühim değildir. Zekâlar doğuştan ve evrenseldir. Ortaya çıktıkları kültürler tarafından belirgin bir şekilde biçimlendirilmektedir. Buna binaen zekâların eşdeğerliği birbirinden farklı kültürlerde değişiklik gösterebilmektedir (Walters, 1992). Bir zekânın var oluşu çevrede bulunan kültürün ve insanların o zekânın altında yatan yeteneklere değer vermesine bağlıdır (Gardner, 2009).

Armstrong (2000), çoklu zekâ kuramında bütün bireylerin yeterli bir uzmanlık düzeyinde tüm zekâ alanlarını geliştirilebilme yetisine sahip olduğuna dikkat çekmiştir. Devamında bir kişinin zekâsının gelişip gelişmemesi bazı faktörlere, bu faktörlerin de aralarındaki etkileşimlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Çoklu zekâ kuramında zekâ alanlarının gelişimine etki eden faktörler şu şekildedir (Özden, 2011: 113; Saban, 2010: 21-22):

- Biyoloji: Bireyin genetik yapısı doğum öncesinde, doğum sırasında ve doğum sonrasında zarara uğrarsa zekâ bundan etkilenebilir. Bir anne gebelik sırasında içki, uyuşturucu gibi maddeleri kullanmakta ise bu durum cenin halindeki çocuğun hassas gelişen beynine hasar vermiş olmaktadır.
- Kişisel geçmiş: Bireyin anne- babası, öğretmeni, arkadaş çevresi ve diğer etkileşimde bulunduğu insanlarla arasındaki ilişkiler zekâ gelişiminde olumlu veya olumsuz etkide bulunabilir. Bir bireyin ailesinin maddi durumu bir piyano veya benzeri bir müzik aleti alınmasına imkân vermiyorsa bu bireyin zekâsındaki bazı alanlar yeterince gelişmemektedir.

- Sosyal kültürel çevre: Bireyin doğup büyüdüğü çevredeki atmosfer ve bireyin yetişmesinde önemli bir rol ve modele sahip kişiler zekânın gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Tarihsel dönem: Belli başlı bazı şeylerin öne çıkığı dönemlerde o tür zekâyâ sahip olanların gelişme ve kabul görme oranı fazladır.
- Coğrafi faktörler: Kırsal yerleşim yerlerinde yaşayan bireyler ile kentsel yerleşim yerlerinde yaşayan bireyler arasında yaşantı bakımından farklar olabilmesi yönünden bireylerdeki gelişmiş zekâ alanlarının farklı olması da kaçınılmaz hale gelmektedir.
- Ailesel faktörler: Bazı aileler kendi istekleri doğrultusunda bireyi daha az gelişmiş zekâ alanına yoğunlaştırarak çok gelişmiş zekâ alanını engelleyebilmektedir. Yani birey bir şeyi isterken aile başka bir şeyi isteyebilmektedir.
- Durumsal faktörler: Yaşam koşulları bireydeki zekâ alanının gelişmesini sağlayabildiği gibi körelmesine de sebebiyet verebilmektedir.
- Kristalleştirici ve felce uğraticı deneyimler: Bir zekâ alanının ortaya çıkmasına veya zirve yapmasına yarayan “dönüm noktaları” denebilecek deneyimler zeka alanlarının gelişmesinde etkilidir. Örneğin Âşık Veysel için babasının küçük yaşlarda aldığı saz kristalleştirici bir etkiye sahip olmuştur. Zekâ alanlarını söndüren, körelten ve engelleyen olaylar da bireydeki zekâ alanını felce uğratabilme potansiyeline sahiptir. Utanma, aşağılanma, suçluluk, korku bunlar arasındadır.

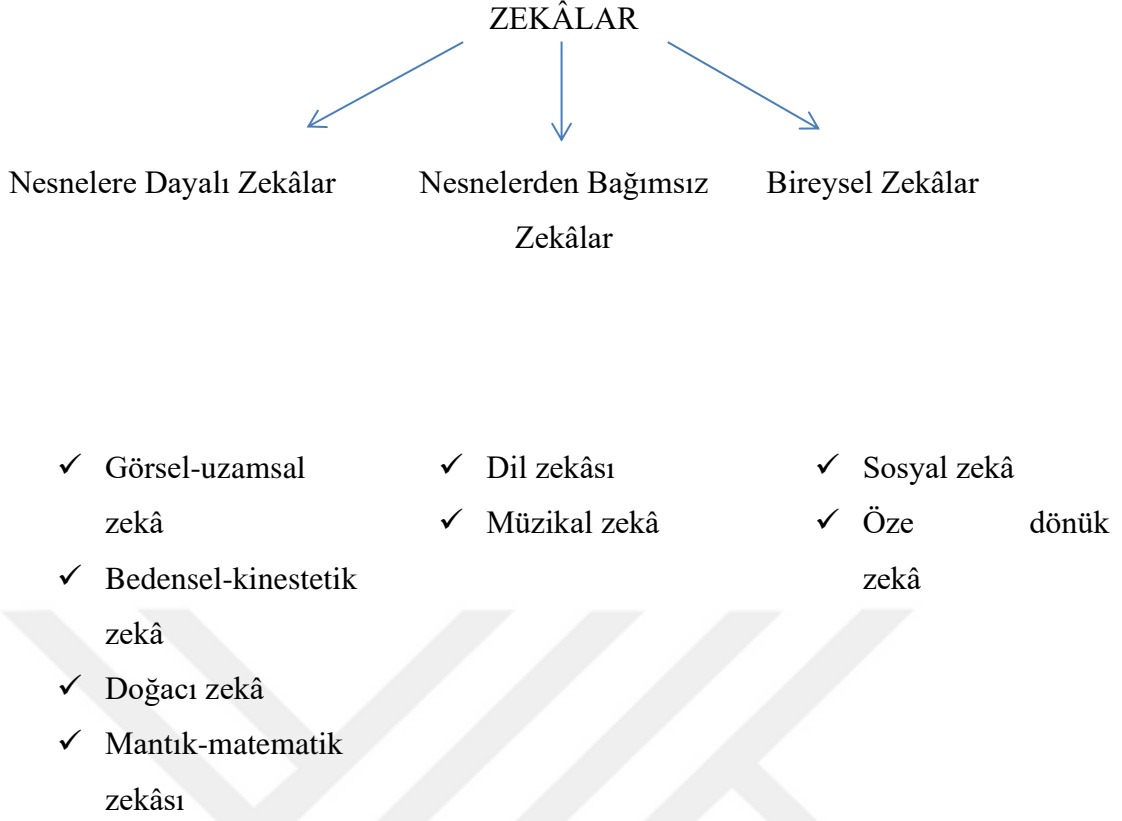
2.3.2. Çoklu Zekâ Alanları

Zekânın tekil bir nitelikten ziyade çoğul bir yapıda olduğunu savunan bu kuramda, bilmeyi ve öğrenmeyi sağlayan dokuz tür zekâ alanı bulunmaktadır. Sözlü ya da yazılı olarak kelimeleri etkili kullanma yeteneğini ifade eden sözel/dilbilimsel zekâ; matematiksel işlemler yapabilme ve mantıksal düşünme yeteneği olarak değerlendirilen mantıksal/matematiksel zekâ; ritim, ton, melodi, harmoniyi anlama ve kullanma yeteneği olarak tanımlanan müzikal/ ritmik zekâ; fiziksel davranışları koordine yeteneğini belirten bedensel/duyudevinimsel zekâ; diğer insanların duygularını, ruh durumunu, motivasyonlarını anlama yeteneği olarak açıklanan sosyal/kişilerarası zekâ; insanın kendi duygu ve düşüncelerini, tercihlerini, ilgilerini anlama ve buna göre davranma yeteneğini ifade eden öze dönük/ kişisel zekâ; doğadaki canlıları tanıma ve sınıflamadaki uzmanlıkla

açıklanabilecek doğa zekâsı ve insanın yaşamdaki varlığıyla yaşamın anlamını sorgulama yeteneğini belirten varoluşçu zekâ çoklu zekâ kuramının dokuz çeşit türüdür (Gürel ve Tat, 2010: 349).

Gardner bu teori ile ilgilendiği ilk yıllarda zekâyı yedi ayrı alan olarak incelemiştir. Daha sonra doğa zekâsı olarak adlandırılan sekizinci zekânın üzerinde çalışmalar yürütmüştür. Son olarak zekânın dokuzuncu bir yönü üzerinde durarak varoluşsal bir yönünün olduğunu düşünmüş ve çalışmalarını sürdürmektedir. Gardner, nasıl bir sonuç ortaya çıkacağı belli olmayan bu çalışmasındaki dokuzuncu tür zekâ alanına ise varoluş zekâsı demiştir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006: 15).

Gardner, çoklu zekâ teorisinde zekâyı oluşturan alanların da kendi aralarında nesne bağımlı, nesneden bağımsız ve kişi bağımlı olmak üzere (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006: 15) üç kategoriye ayrılacağını ileri sürmüştür (Bümen, 2001):



Bu zekâlar dış dünyada birlikte olduğumuz şekil, yapı, renk, imaj, desen ve nesnelere oluşmaya başlarlar. Bunlar sadece sayılabilir ya da görülebilir nesnelere değildir; zihin yoluyla hayal edilip canlandırılan nesnelere de içine alır. Bu nesnelere varlığı zekânın bir şeyler yapabilmesini sağlar.

Bu zekâlar çeşitli sözel ve işitsel imkânlarla özel bir dil ya da sesteki yapı ve örüntülerle oluşmaya başlarlar. Gerçek ya da hayal edilmiş nesnelere bağlı olmamalarının yanında varlıkları dış dünyadan ve imgelemden bağımsızdır. Ses, sözcük, titreşim ve ritimlerin yapıları bu zekânın temelini oluşturur.

Sosyal ve öze dönük zekâlarımızın kalbi yaşantılarımızdır. Yaşantılarımızda hem çevredeki insanlarla hem de kendimizle ilişki halindeyiz. Bu zekâlar bu ilişkilere dayanmaktadır.

Şekil 5. Zekâyı oluşturan alanların kategorisi

2.3.2.1. Sözel / Dilbilimsel Zekâ

Gardner, insan zekâsında en önemli boyutun dil olduğunu ve sosyallik için vazgeçilemez bir özellik taşıdığını belirtmiştir. Dilin kişinin kendisini analiz etmedeki önemine vurgu yapmış bireyin kavradıklarını izah etme kapasitesine, başkalarını inandırma yeteneğine, bellek kapasitesine ve söz dizimindeki ustalığın önemine dikkat çekmiştir. Dil, geçmişten bugüne dek insan beyninin gelişmesine yardımcı olmuştur. Konuşma dili somuttan soyuta düşünmeyi getirmiş olup nesnelere işaret yoluyla veya onları adlandırma yoluyla onlar hakkında konuşmayı mümkün kılmıştır. Okuma, insanların görmediği nesnelere, mekânları, zamanları vs. bildik hale getirmiştir. Yazma ise konuşmacıyla hiç karşılaşmadan iletişim kurmayı sağlamıştır. Kelimelerle düşünme yeteneği insanın hatırlamasında, analiz etmesinde, problem çözmesinde etkili bir zekâ kullanım şeklidir. Birey fikirlerini sözel olarak açıkladığında bilişsel bir deneyim yaşamaktadır. Bu şekilde bireyin kendi söylediklerini işitilmekte, yazdıkları okunmakta ne düşündüğü ne bildiği konusunda görüş edinilmektedir. Sözel-dilbilimsel zekânın zeminini dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri oluşturmaktadır. Dil zekâsı sözcükleri hem sözlü hem de yazılı olarak kullanma becerisidir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006: 17-19).

Gardner'a göre sözel dilsel zekânın dört ana elemanı bulunmaktadır. Birincisi kelimelerin seslerinden haberdar olmak anlamına gelen ses bilgisidir. İkincisi gramer kurallarını ve kelimelerin sıralanmasını içeren söz dizimidir. Üçüncüsü kelimelerin anlamlarından haberdar olmak ve bu anlamlar çerçevesinde insanlarla etkileşime girmekle ilgili olan anlam bilgisidir. Son olarak herhangi bir amaç için dilin açıklamak, ikna etmek vs. amacıyla kullanılması olan pragmatik elemanıdır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003: 44).

Bireylerin dinleme, yorumlama ve hatırlama potansiyellerinin güçlü olduğu zekâ türüdür. Bu zekâyâ sahip bireylerde özellikle sözel iletişim yetenekleri yüksektir ve gelişmiştir. Dolayısıyla bu bireyler için fikirlerinin özgürce ortaya koyabilecekleri etkileşimsel ortamlar olması gerekir. Bu zekâ türünde beynin sol yarı küresinde bulunan alın ile şakak lobları nörolojik açıdan baskın noktalar (Gürel ve Tat, 2010: 350). Sözel-dil zekâsı gelişmiş olanlar kendi ana dillerinin yanında başka bir dilde de düşünce ve duygularını ifade edebilirler. Bu türdeki zekâ insanın kendi dilinin gramer yapısına, sözcük dizimine ve vurgusuna, kavramların kast ettikleri anlamlarına uygun şekilde

kullandırmayı gerektirir (Saban, 2010). Sözel dilsel zekâsı baskın olan bireylerde gözlenen özellikler şu şekildedir (Yavuz, 2001):

- Farklı sözcükleri, sesleri, ritimleri dinler ve tepkide bulunur.
- Diğer insanların seslerini, konuşma biçimlerini, okumasını ve yazmasını taklit edebilir.
- Öğrenirken dinleme, yazma, okuma ve konuşma becerilerini kullanır. Bu becerilerinde farklı yapılar oluşturabilir.
- Cümleleri dinler, yorumlar, farklı bir şekilde ifade eder, ne söylediğini hatırlar.
- Okuduklarını anlar, özetler ve kolaylıkla hatırlar.
- Etkili hitap etme becerisi gelişmiştir.
- Dinleyicileri konuşması ile etkiler.
- Dilbilgisi kurallarını etkili şekilde kullanır ve kelime dağarcığı zengindir.
- Farklı dilleri öğrenme becerisine sahiptir ve yeni dil formları oluşturur.
- Sözel zekâsı güçlü olan bireyler edebiyat, arşivcilik, hukuk, siyaset gibi alanlarda başarıyla çalışabilirler.

2.3.2.2. Mantıksal/Matematiksel Zekâ

Gardner, Piaget'in zihinsel gelişim evrelerinden biri sayılan psikomotor evrenin sadece mantıksal-matematik zekâ alanındaki gelişimi açıkladığını belirtmiştir. Gardner Piaget'in bilişsel gelişimin bireyin bütün yapılarında eşit bir şekilde rol aldığına yönelik görüşlerine şüphe ile bakmıştır. Mantıksal-matematiksel zekâ bireye bilimsel düşünme veya tümevarımcı-tümdengelimci düşünmeyi anımsatır. Mantıksal matematiksel zekâ sorun çözme ya da yeni bilginin doğruluğunun tartışıldığını zamanlarda harekete geçmektedir. Zihinden matematiksel işlemler bu zekâ boyutundaki önemli bir işlevidir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 22).

Bu zekâ türü; problemlere bilişsel çözüm üretme, kavramlar arası ilişkileri ortaya koyma, hipotez üretme ve test etme, genelleme yapma gibi davranışlarla ilişkilidir. Bu zekâ beynin sol yarım küresinde alın, sağ yarım küresinde ise çeper lobunda yoğun olarak baskındır (Gürel ve Tat 2010: 350).

Mantıksal/matematiksel zekâ somut nesne olmaksızın kavramsal şekilde düşünme yeteneğidir. Tahminde bulunma, zıtlıkları keşfetme, sıralama, gruplama bu zekânın rutin işleri arasında sayılabilir. Bu zekâ alanının sadece dört işlem yapmak ve matematik

problemlerini çözmek gibi görevleri yoktur. Bireyin insan ilişkilerinde çatışmaların çözüme kavuşturulması, psikolojik sorunlarla baş edilmesi, mutlu olunması, iş başarısı, doğru karar verilmesi ve eleştirel düşünme gibi birçok hayati konuda etkisi vardır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003: 49).

Mantıksal/matematikselsel zekâ düzeyleri yüksek olan bireylerin aritmetik hesap yapma, sorgulama, hipotez kurma ve bilgi yorumlama düzeyleri yüksektir (Saban, 2010). Bu zekâ türü güçlü olan bireyler, akıl yürütme becerilerini, çok geniş alanlara uygulayabilmektedirler. Edebiyatta, sosyal alanlarda, fen bilimlerinde ve daha birçok alanda sözcükleri kullanabilme, yabancı dil öğrenme, interneti kullanma ve müzik öğrenme biçiminde uygulamaya konulduğu görülmektedir (Başaran, 2004). Mantıksal matematikselsel zekânın göstergeleri olarak şunlar sayılabilir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 22):

- Nesneleri ve nesnelere arasındaki ilişkileri algılama
- Nitelik, zaman ve etki kavramları ile tanışık olma
- Somut kavram ve nesnelere temsil eden soyut sembolleri kullanma
- Mantıksal problem çözümünde beceri sergileme
- İlişki ve benzerlikleri algılama
- Denence kurma ve test etme
- Sonuçları tahmin etme, problem çözme aşamaları kullanarak hesap yapabilme, istatistikleri yorumlama ve bilgileri grafik formlarda görsel olarak sunabilme becerilerini kullanma
- Hesaplamalar, fizik, bilgisayar programları ya da araştırma yapma gibi karmaşık çalışmalardan hoşlanma
- Model formüle etme, örnekler geliştirme, zor tartışmalar oluşturma
- Matematik problemlerinin çözümünde teknolojiyi kullanma
- Neden-sonuç ilişkilerini ortaya koyma
- Bilim adamları, muhasebeciler, mühendisler, matematikçiler, bilgisayar programcıları mantıksal-matematikselsel zekâ alanı güçlü olan bireylere örnek gösterilebilir.

2.3.2.3.Görsel/ Uzamsal Zekâ

Görsel/uzamsal zekânın, resimler ve imgeler zekâsı ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesi olduğu belirtilmektedir. Bireylerin önce her şeyi gözünde canlandırması ve hayal kurması, daha önce hiç yapmadığı şeyleri hayal dünyasında yapabilmesi ve buluş yeteneğini göstermesi bu zekâ alanına ait özellikler olmasıyla birlikte bu zekâ türü beynin sağ yarım küresinin arka kısmında baskın olarak yer alır (Gardner, 1993). Şekil, renk, biçim ve dokunuşu "zihin gözü" ile görme ve bunları resim olarak somut temsillerine dönüştürme yeteneğini içerdiği ileri sürülmektedir. Görsel zekâyâ ilişkin söylemlere bakıldığında bazı yönlerden insan beyninin kullandığı ilk dil olarak bilindiği görülmektedir. Bu zekânın duyusal-motor algının keskin hale gelmesiyle başladığı söylenmektedir. Daha sonrasında şekil, dokunuş, derinlik, renk, boyut ve bunlar arasındaki ilişkileri ayırt ettiği öne sürülmektedir. Görsel-uzamsal zekâ alanı gelişimini sürdürürken el-göz koordinasyonu ve ince psiko-motor kontrolü ile bireyin algıladığı şekil ve renkleri çeşitli ortamlarda yeniden oluşturma yeteneği de gelişmektedir (Başaran, 2004).

Görsel-uzamsal zekâ yön bulma ve ayrıntıya dikkat etme gücüyle ilgilidir. Bu kapasite beynin sağ tarafında herhangi bir hasar aldığı anda işlev bozuklukları nedeniyle olumsuz etkilenebilir. Birey ilk algılarına dayanarak bilgileri dönüştürme ve biçimlendirme işlerini yapmakta; ilgili uyarıcı eksikliği olursa görsel deneyimlerine bağlı olarak bilgiyi yeniden yapılandırabilmektedir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 29). Görsel-uzamsal zekâsı baskın olan bireylerde gözlenen baskın özellikler şunlardır (Temiz, 2007):

- Sanatsal faaliyetleri severler ve aktif olarak katılım gösterirler.
- Hayal kurmayı severler. Zihinlerinde tasarlananlar ile gerçeğe dönüştürdükleri arasında pek az hata olur.
- Okurken kelimelerden daha çok resimlere dikkat edilir.
- Varlıkların görsel imgelerini çok net hatırlarlar.
- Görsel sunuların (film, slayt vb.) izlenmesinden hoşlanırlar.
- Resim ve çizim yapmaktan hoşlanır, çizerek -resimleyerek çalışır not alırlar.
- Yön ve adres bulmada başarılıdırlar.
- İnsan yüzlerini kolay unutmazlar.
- Bir nesnenin farklı pozisyonlarını gözlerini kapatarak canlandırabilirler.

- Haritaları, çizelgeleri, grafikleri, diyagramları kolay okurlar ve anlamlandırırılar.
- Eşyaları belirli bir yere yerleştirmede başarılıdırılar.
- Renk, çizgi, şekil, zaman, biçim, desen gibi olgulara ve bunlar arasındaki ilişkilere karşı duyarlılık gösterirler.
- Karikatürist, mimar, deniz kaptanı, resim ve iş eğitimi öğretmeni, ressam, fotoğrafçı ve moda tasarımcısı meslek grupları bu zekâ ile ilgili örnek teşkil eder.

2.3.2.4. Müziksel/Ritmik Zekâ:

Bir bireyin müziksel olarak düşünmesi, belli bir olayın oluş biçimini, seyrini ve ya düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması bu zekâ türünü tanımlar. Bu zekâ türüne sahip kişilerde ritim, akustik düzen, melodi, iniş ve çıkışlar, müzik enstrümanları, çevredeki sesler vb. karşı duyarlılık vardır (Saban, 2010). Müziksel zekânın bulunduğu beynin aktif bölümü aynı zamanda işitme merkezi de olan sağ şakak lobudur (Gürel ve Tat, 2010: 351)

Müziksel-ritmik zekânın üç ögesi bulunmaktadır: Sesin perdesi, ritim, sesin ayırıcı tonuna karşı duyarlılık. Perde, müziğin melodisini yansıtır. Ritim tempoyu ve akışı belirtir. Duyarlılık ise ses tonunun kalitesiyle alakalıdır. Gardner bu zekâ alanının dil ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bunun nedenini müziksel ritmik zekânın anlamı belirtmede kullandığımız işaret sistemlerine dayanmasına bağlamıştır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003: 58).

Bu zekâ alanı ritmi ve tonal kavramları tanıyıp kullanmayı gerektiren çevreden gelen seslere karşı duyarlılık gösterilen kapasiteler bütünüdür. Müziksel-ritmik zekânın göstergeleri şu şekildedir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 33):

- İnsan sesini ve çevredeki sesler gibi bir dizi seslere karşı duyarlı olarak dinleme, tepkide bulunma, bu sesleri anlamlı örüntüler içerisinde örgütleme
- Öğrenme ortamında müzik ya da çevre sesleri dinlemekten hoşlanma, öğrenirken müzikten veya müzisyenlerden öğrenmeye yönelik istekli olma
- Müziğe yönelterek, besteleyerek, dans ederek, müziğin iniş çıkışlarına ve temposuna duygusal olarak müziği tartışarak değerlendirerek estetik tepkide bulunma
- Farklı müzik tarzlarını, türlerini ve kültürel değişmelerini tanıma ve tartışma
- Farklı müzik biçimleri hakkında bilgi toplama ve müzik aletlerini çalma

- Yalnız veya başkalarıyla birlikte bir enstrüman çalma ya da şarkı söyleme becerisini geliştirme
- Müzik dinleme konusunda kişisel bir tercih geliştirme
- Bir müzik dizesini anlamlı olacak şekilde müzikal bir ifadeyle tamamlama
- Müzikal seçkileri analiz etme ve eleştirme
- Özgün besteler ve enstrümanlar oluşturma
- Müzisyenler, orkestra şefleri, dansçı, besteci, müzik öğretmeni gibi bireyler bu zekâ alanında öne çıkan meslek gruplarına dâhil oldukları söylenebilir.

2.3.2.5. Bedensel/Devinimsel/Kinestetik Zekâ

Gardner, kinestezinin altıncı duyumuz olduğunu ifade etmiştir. Kinestezi nazikçe hareket edebilme, diğer kişilerin ve nesnelerin hareketlerini doğrudan kavrayabilmekle ilgilidir. Bedensel-kinestetik zekânın beden hareketlerini profesyonelce denetleyebilme, nesnelere yetkin bir biçimde yönlendirebilme, akıl ile beden arasında bir uyum ve ahenk yakalama şeklinde üç ana boyutu vardır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003: 63).

Bu zekâ türü, bedensel olarak gerçekleştirilen hareketleri ve ellerin hareketlerini kapsamaktadır. Beden hareketlerini kontrol etmeyi ve yorumlamayı, fiziksel nesnelere ile uğraşmayı, beden ve zihin arasında bir uyum oluşmasını sağladığı ileri sürülmektedir (Başaran, 2004: 10). Bedensel zekâ bedeni son derece duyarlı ve etkili şekilde kullanmaktır. Bedeni bir bütün ve parça olarak kullanma kapasitesini ifade eder (Özden, 2011). Koordinasyon, esneklik, hız ve denge bu zekâyâ ait becerilerdendir. Bedensel kinestetik zekâ beynin beden hareketlerini denetleyen bölümleri motor korteks ve beyincikle bağlantılandırılmıştır (Gürel ve Tat, 2010: 351).

Kinestetik zekâda performans gerçekleşirken zamanlama ve düşünceyi harekete geçirme önemlidir. Bu zekâ alanı vücut ile zekâyı fiziksel bir harekete birleştirme işini yüklenir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006: 26). Kinestetik zekâ gelişimi iradeli yapılan hareketlerin kontrolü ile başlamaktadır. Vücudun bu hareketleri ustalıkla ve daha değişik bir şekilde gerçekleştirmesiyle bedensel zekâ gelişimi olumlu yönde ilerlemektedir. Tüm bu profesyonelce sergilenen hareketler zamanlama dürtüsü ve istenilen harekete geçme ihtiyacıyla gerçekleşmektedir. Kinestetik zekâ ile yapılan faaliyetlerde vücudun tamamı kullanılır ve yaşantının akılda kalması için ya dokunmak ya da bizzat tecrübe etmek gerekmektedir. Kinestetik zekâ hayatı keşfederken ve öğrenirken kullanılan duyu motor gelişimi ile ilişkisinin olduğu düşünüldüğünde insan biliminin temeli olarak

görülmektedir (Yavuz, 2001). Bedensel zekâsı baskın olan bireylerde görülebilecek özellikler şu şekildedir (Temiz, 2007):

- Spor faaliyetlerine katılmayı severler.
- Bir yerde uzun süre kaldıkları vakit bu durumdan sıkılırlar ve kıyıdamaya başlarlar.
- Jest, mimik, el ve kol hareketlerini konuşurken çok fazla kullanırlar.
- Bir şeyi parçalarına ayırıp onları tekrardan birleştirmeyi severler.
- Çamurla oynamayı, yontmayı veya diğer bedensel nitelikteki faaliyetlere katılım gösterirler.
- Jimnastik yapmaktan, dans etmekten hoşlanırlar.
- Yazılı projelerle uğraşmak yerine model yapılabilen projeler daha çok ilgilerini çeker.
- Dokunma ve hareket içeren etkinlikleri severler.
- Konuşurken dokunmaktan hoşlanırlar.
- Beden hareketlerini ustalıkla denetim halinde kullanabilirler.
- Atlet, tiyatro, sinema sanatçısı, beden eğitimi öğretmeni, antrenör örnek meslek grupları arasındadır.

2.3.2.6. Kişilerarası/Sosyal Zekâ

Gardner, kuramının ilk zamanlarında kişilerarası zekâyı ve içsel zekâyı “kişisel zekâlar” olarak adlandırmıştır. Daha sonraki yürüttüğü çalışmalarında bu zekâların birbirinden bağımsız olduğu kanaatine varmıştır. Kişilerarası zekâ diğer bireyleri tanımak ve onlarla başarılı bir etkileşim kurmakla bağlantılıdır. İnsanlarla ilgilenmek, onlarla zaman geçirmek, onlarla birlikte öğrenmek, iş birliği yapmak bu zekâyı ait eylemler içerisinde yer almaktadır. Üstün zekâyı sahip olmak ile ortalama zekâyı sahip olmak hayatta hemen hemen pek bir fark oluşturmamaktadır. Ancak hayattaki başarıyı kişilerarası zekâyı bağlamak daha etkili faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2006: 73). Nitekim ünlü eğitim bilimci Humprey'e göre insan ilişkileri etkili bir şekilde yürütülüyorsa insan zihnini en yaratıcı şekilde kullanıyor demektir. (Yavuz, 2001).

Kişilerarası zekâ etkili dinleme ve konuşma, sözsüz iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanabilme, grupla iş birliği içinde çalışabilme, empatik davranabilme, sinerji yaratma ve sürdürme gibi yetileri kapsar (Gürel ve Tat, 2007: 351). Bu zekâyı

gösterenlerin, moral, mizaç, güdüler ve eğilimleri fark edebildiği ve ayrıştırdığı ileri sürülmektedir. Bu zekâ özelliğinin, çevrelerindeki yetişkinlerin ruhsal durumlarına dikkat eden ve değişik ruhsal durumlara sahip olan bireylerde olduğu görülmektedir. Bir yetişkinin diğerlerinin saklı eğilimlerini okuyabilmesi ve yorumlayabilmesi karmaşık bir kişiler arası beceri olarak açıklanmaktadır (Başaran, 2004). Sosyal zekâ ile bir kişi diğer kişilerin mimiklerine, seslerine, yüz ifadelerine duyarlılık gösterme ve diğer kişilerdeki farklı yönlerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, değerlendirme becerisi gelişir. Sosyal zekâsı güçlü olan bireyler grup içinde doğal bir liderlik özelliği gösterir ve diğer insanların ilgilerini, ihtiyaçlarını çok iyi algılayıp duygularını, düşüncelerini hatta karakterlerini bile yüzden okuyabilirler (Saban, 2010). Sosyal zekânın göstergeleri olarak şunlar sayılabilir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 38- 39):

- Diğer insanlarla rahatlıkla ilişki kurabilme
- Diğer insanlarla etkili bir şekilde etkileşim içerisinde bulunma
- Sosyal ilişkileri sağlıklı bir şekilde oluşturma ve yürütme
- Diğer kişilerin davranışlarını, motivasyonlarını, duygu ve düşüncelerini fark edebilme
- Grup çalışmalarında, farklı roller alabilme ve takipçilikten liderliğe kadar ortaklaşa çaba gösterebilme
- Başkalarından gelen davetlere yönelik gruplara ve farklı çevrelere göre davranışlarını ayarlayabilme
- Farklı yapı ve yetişmiş kişilerle birlikte çalışmalar yürütebilme, ortak bir konu için anlam öğütme ve ara bulmak becerilerini geliştirme
- Başkalarını derinden dinleyip ne söylediğini tam olarak anlama
- Sözler olmasa da karşısındaki bireyin jest ve mimiklerinden ne demek istediğini anlama
- Öğretmen, politikacı, pazarlamacı, psikolog, rehber uzman gibi meslek gruplarına yönelme sosyal zekânın göstergeleri arasındadır.

2.3.2.7. Öze dönük/İçsel Zekâ

Birey iç dünyasında kendisiyle ilgili ve diğer insanlarla ilgili belli başlı düşüncelere, hayallere, planlara ve bir hayat bakışına sahiptir. Kişisel zekâ insana kendisi hakkında duygu ve düşünceleri biçimlendirme, kişisel istek ve hayal oluşturabilme, hayat felsefesi

çıkarabilme becerisi kazandırır. İçsel zekâ gelişimi doğumla başlamakta ve yaşamın her alanında gelişmesine devam etmektedir. Kişinin hayatında zor durumlarda kullandığı inanç ve düşünce sistemlerinde ve kötü bir olay sonucu düşünceler veya davranışlar yeniden yapılandırıldığında içsel zekânın etkisi görülür (Yavuz, 2001). Gardner' a göre içsel zekânın üç temel ögesi bulunmaktadır. Birincisi kişinin kendi iç dünyasının ve kendisine ait olduğunu düşündüğü şeylerin farkına varmasıdır. İkincisi kendisinde bulunanların duygu mu yoksa düşünce mi olduğunu ayırt etmesidir. Üçüncüsü sayılan iki ögede geçenleri davranışlarını anlama ve yönlendirme amacıyla kullanmasıdır. İçsel zekâ kendisinin karşıtı olan bir yandan da tamamlayıcı olan kişilerarası zekânın bir bütün olarak işleme için çok önem arz etmektedir. İçsel zekâ kişinin bazı yeteneklerini etkileme özelliğine sahiptir. Bu yetenekler arasında kişinin hedeflerini belirleme, motive etme, sağlıklı seçimler yapma, duygusal sağlığa sahip olma, olaylar karşısında pes etmeme, gerektiğinde geri çekilme ve tepkide bulunma sayılabilir. İçsel zekâ büyük yapıtların ve buluşların zemininde kendisini sezgi yeteneği olarak gösterir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2006: 77).

Bir kişinin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bilgi ve anlayışla etrafındaki kişilerle uyumlu davranışlar göstermesi bu zekâyaya ait özelliktir. Bu zekâyaya sahip kişiler kendisinin güçlü veya zayıf yanlarını bilmekte, duygularının, ihtiyaçlarının bilincinde olmakta ve kendisini disipline etmektedir (Saban, 2010). İçsel zekâ insanın kendisiyle ilgili duygusal tepki derecesini, düşünme süresini tanımasını, öz benliğini anlama yetisini; kişinin kendi iç görüşünü bilmesidir. Bu zekânın işleyişi kişinin kendisini aşmasına bağlanır (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 42). İçsel zekâyı beynin alın ve çeper lobları ile limbik sistem denetler (Gürel ve Tat, 2010: 352). İçsel zekâsı baskın olan bireylerde bulunan özellikler şöyledir (Temiz, 2007):

- Duygularını, hissettiklerini ve düşündüklerini açık bir şekilde ifade ederler.
- Kendilerine güvenleri yüksektir.
- Zayıf ve güçlü yönleri hakkında sağlam bir görüşe sahiptirler.
- Başkalarına pek fazla akıl danışmazlar.
- Bazı yerlere sadece tek başlarına giderler.
- Gruplarda içlerine kapanık bir durum sergileyecekleri gibi bazen liderlik özelliği de gösterebilirler.
- Bağımsızlığı severler ve bağımsız olma eğilime sahiptirler.

- Yalnız başına iş yaparken daha iyi performans sergileyebilirler.
- Günlük tutmaktan hoşlanırlar ve deneyimlerinden ders alırlar.
- Gerçekçi amaç edinirler ve kendilerini motive ederler.
- Hobilere sahiptirler.
- Felsefeci, psikoloji öğretmeni gibi meslekler içsel zekânın yöneldiği meslek grupları arasındadır.

2.3.2.8.Doğacı Zekâ

Gardner'ın, yedi özgün zekâyâ 1995'te eklediği sekizinci zekâ türüdür. Doğa zekâsına sahip bireyler çevredeki bitkilerin ve hayvanların çeşitlerini fark edebilme ve alt türlerini sınıflandırma, türleri birbirinden ayırt edebilme, tanıyabilme ve doğal dünyaya ilişkin bilgileri kavrayabilme özelliklerine sahiptir. Bu zekâ türü, çevredeki doğal dünyayı algılama, beğenme ve anlayabilme vb. beceriler ile doğrudan ilişkilidir (Başaran, 2004). Doğa zekâsı doğanın dengesine ve düzenine yönelik eylemlerde kullanılan zekâ alanıdır (Temiz, 2007). Doğa zekâsı her çeşit doğal olguların hissedilmesini, düşünülmesini ve faile geçirilmesini sağlar. Bu zekâ bitkilere, hayvanlara, çevreye duyulan ilgi ve keşfetme arzusu ile kendisini gösterir. Doğa zekâsının doğal olayları kategorize etme özelliğinin bulunması nesnelere ve durumları kategorize eden mantıksal zekâ ile arasında ilişkiyi doğurmuştur. Aynı şekilde içsel zekâda bulunan toplumsal uyarıcılardan uzak kalma isteği ile yalnız ve herkesten ayrı çalışma isteği doğacı zekâda da görülmektedir. Doğa zekâsındaki doğaya dönme arzusu ile içsel zekâda bireyin kendisine yönelme isteği ve dönme isteği paralellik göstermektedir. Bireyin doğadan ve doğasından uzaklaşması hem kendine hem de evrene uzaklaşmasına sebebiyet vermektedir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2006: 68). Doğa zekâsı hem doğal çevreyi hem de insan eliyle oluşturulanları anlamayı içermektedir. Bu zekâ alanında bireyler doğal yaşamda insanın rolü ve doğal yaşamla uyumluluk konusunda diğer bireylere göre daha duyarlıdır. Doğa zekâsının göstergeleri olarak şunlar söylenebilir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2010: 46):

- Doğal yaşamın bir parçası olmaktan zevk alma
- Doğal yaşamda gerçekleşen değişimlere karşı yüksek bir hassasiyet gösterme
- Gelişmiş bir çevre bilincine sahip olma
- Doğal yaşamın kendi has özelliklerini bilme
- Doğal yaşamda gerçekleşen olayları karşılaştırma ve gözleme

- Doğal yaşamın ilerideki durumuna yönelik çıkarımlarda bulunma
- Doğada yürüyüş yapma, doğayla iç içe yapılan organizasyonlarda bulunma
- Bitki yetiştirme, doğadan verim alabilmek için çabalama
- Doğadaki canlı veya cansız nesnelere sınıflama
- Biyoloji, zooloji, gökbilim, botanik gibi alanlara yönelme.

2.3.2.9. Varoluşsal Zekâ

Büyük soruların zekâsı da denen varoluşsal zekâ, Gardner tarafından dokuzuncu tür zekâ alanı olarak düşünülmektedir. Gardner bu zekâ alanının varlığını tam olarak ispat edememiş olmakla birlikte varoluşsal zekânın ölçütlerini karşılayan bazı bulgulara erişmiştir. Ancak tam olarak varoluşsal zekânın dokuzuncu zekâ alanı diye söylenmesinin erken olduğunu düşünmektedir. Varoluşsal zekâ en genel anlamıyla insanların büyük sorular sorduğu zekâ alanıdır. “Ben kimim? Bana ne olacak? Neden âşık oluruz? Ölümden sonra hayat var mı?” gibi sorular örnek olarak söylenebilir (Gardner, 2009).

Dokuzuncu zekâ türü olarak sayılabilecek bu zekâda teoloji, felsefe ve tasavvuf ile yakından ilişkili konular yer alır. Evren ve insanın var olması, bilincin, ölümün, aşkın neden var olup olmadığı gibi konulara cevap arayan zekâ alanıdır (Gürel ve Tat, 2010: 352).

2.4. İlgili Araştırmalar

Çoklu zekâ kuramı ve vatanseverlik değerinin bir arada kullanılmasıyla yürütülen bir çalışmaya rastlanılmaması sebebiyle vatanseverlik ve çoklu zekâ kuramı ile ilgili yapılan araştırmalar ayrı ayrı ele alınmıştır.

2.4.1. Vatanseverlik İle İlgili Çalışmalar

Yıldız (2018) sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değeri ile ilgili görüşlerini incelemiş; sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik kavramını birçok şeyle ilişkilendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Bunlar arasında vatanseverlik kavramının ülkesini sevmek, ülkesine faydalı bir birey olmak, ülkesine hizmet etmek, ülkesinin değerlerine saygı duymak ve değerlerini benimsemek, ülkesinin bağımsızlık sembollerine saygı duymak ve sevmek, vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirip görevlerini yapmak, ülkesine aidiyet duygusu beslemek ve bağlanma ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Ek olarak vatanseverlik eğitiminin ilk olarak ailede başladığı okulda devam ettiği ve

şekillendiği belirtilmiş, yakın çevre ile kitle iletişim araçlarının vatanseverlik eğitimine destek verdiği saptanmıştır.

Karagözoğlu (2018) çalışmasında sosyal bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde Millî Mücadele’de cephede görev almış Ayşe Hanım, Şerife Hanım, Gördesli Makbule Hanım, Elif Bacı, Nene Hatun gibi kadın kahramanlarının yaşam hikâyelerini tespit etmeye çalışmış, bu öykülerin bir öğretim materyali olarak kullanılması istenmiştir.

Avcı, İbret ve Karasu-Avcı (2017) sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin vatanseverlik değerinin kazandırılmasında geçmişte yaşananları anlamaları ve tarihi kahramanları tanımaları için en çok gösteri yöntemini kullandıkları belirtilmiştir. Bununla birlikte tarihi kahramanları ve güncel olayları incelerken örnek olay yöntemini, karşılaştırma yapmak ve bir konuya açıklık getirmek için anlatım yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

Kantar (2014) ise edebi eserlerdeki değerlerin incelenmesine yönelik yaptığı araştırmada vatanseverlik değerine çok fazla yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Yabancı kaynaklardaki değerlere bakıldığında vatanseverlik değerine orada da çok az bir şekilde yer verildiği belirtilmiştir.

Elban (2011), ortaöğretim öğrencilerinde vatanseverlik tutumu ile tarih dersine yönelik tutumların arasındaki ilişkiyi incelerken okul türü değişikçe vatanseverliğin boyutlarına göre tutumlarının değiştiği bulgusuna ulaşmıştır. Yürütülen çalışmada endüstri meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin diğer okul türündeki öğrencilerden kör vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin tarih dersine olan tutumları ile yapıcı vatanseverlik tutumları arasında orta düzeyde kör vatanseverlik tutumları arasında ise düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Tokdemir (2007), tarih eğitiminde kazandırılması gereken en önemli değerlerden birinin vatanseverlik olduğuna dair sonuca ulaşmıştır. Devamında öğretmenlerin ulusal değerleri evrensel değerlerden daha çok kazandırmaya çalıştıkları görülmüştür.

Sardoc (2017), vatanseverlikle ilgili yaptığı çalışmada vatanseverliğin temel unsurlarının standart analizlerini incelemiş, vatanseverlikle ilgili temel motivasyon dürtülerini tanımlamış, vatanseverliğin sivil ahlaki ve epistemik bir olgu olduğuna dair sonuçlara ulaşmıştır.

Chua ve Sim (2014)'in öğretmenlerin vatanseverlik algısını ve vatanseverliği nasıl öğrettiğine yönelik araştırmasında Singapur' daki öğretmenlerin kozmopolit, ulusal, sosyal hareket ve insan odaklı vatanseverliğe olumlu tutumlarının olduğuna dair algılarını tespit etmişlerdir.

Kahne ve Midaugh (2006) araştırmasında kör ve yapıcı vatanseverlikle ilgili bilgilere yer vermiş, pasif vatanseverlik ve kör vatanseverliğin lise öğrencilerinde var olmasını problem olarak tanımlamıştır.

2.4.2. Çoklu Zekâ Kuramı İle İlgili Çalışmalar

Kartal (2012) farklı branşlarda spor yapan ve yapmayan öğrencilerin çoklu zekâ kuramına göre karşılaştırmasını yapmıştır. En yüksek mantıksal matematiksel zekâ puanının masa tenisi branşındaki sporculara ait olduğu belirtilmiştir. Spor yapmayan grubun en baskın zekâ alanının içsel zekâ olduğu belirlenmiştir. Tüm spor yapan branşlarda en baskın çıkan çoklu zekâ alanı ise bedensel ve sosyal zekâ alanları olduğu belirtilmiştir.

Altan (2011)'in çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitime yönelik araştırması bulunmaktadır. Bu makalede Gardner'ın ve arkadaşlarının tanımlamakta zorlanmış olduğu ahlaki zekânın varlığına vurgu yapılmış, değerler eğitimi konusunun çoklu zekâ teorisi çatısı altında ve ahlaki zekâyâ odaklanarak ele alınması gerektiği savunulmuştur.

Gürses (2011) İngilizce öğretmenlerinin çoklu zekâyâ göre etkinlik ve materyal kullanma düzeylerini incelemiştir. Öğretmenlerin ders işlerken öğrencilerin zekâ alanlarına eşit düzeyde dikkat etmediği belirtilmiştir. İngilizce dersinde mantıksal matematiksel zekâsı baskın olan öğrencilerin dışlandığı tespit edilmiştir. Ek olarak öğretmenlerin çoklu zekâ kuramına yönelik olarak uygun materyal ve etkinliklerden faydalanmadığı öğretmen merkezli bir ortamda ders işledikleri görülmektedir.

Akçin (2009) eğitimde çoklu zekâ kuramına bağlı olarak gerçekleştirilen etkinliklerin kelime öğretiminde kalıcılığa ve başarıya etkisini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada çoklu zekâ etkinlikleriyle öğretilen kelimelerin geleneksel öğretimle öğretilen kelimelerden daha olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında çoklu zekâ etkinlikleri ile kelime öğretiminde öğrencilerin başarılarının arttığına ve kalıcılığına dair sonuçlar elde edilmiştir.

Demirel, Tuncel, Demirhan ve Demir (2008) ise çoklu zekâ kuramı ile disiplinler arası yaklaşımı temel alan uygulamalara ilişkin öğretmen-öğrenci görüşlerini ele almıştır.

Öğrencilerin çoklu zekâ kuramı ile disiplinler arası yaklaşımına esas alınarak yapılan uygulamalar neticesinde öğrencilerin öğrenmelerinin kolaylaştığı, öğrencilerin işbirliği içinde çalışma becerilerin geliştiği, kendilerine olan güvenlerinin arttığı ve öğretmenin bu süreçte rolünün değişerek öğrencilerine fırsatlar yaratan, değerlendirme sürecinde öğrencileri kendi öğrenmelerinde söz sahibi hale getiren bir rol takındığı ortaya çıkmıştır.

Yıldırım, Tarım ve İflazoğlu (2006)'un çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin matematik dersinde öğrenciler üzerindeki başarıya etkisine yönelik araştırmasında çoklu zekâ destekli kubaşık öğrenme yönteminin geleneksel yöntemden akademik başarının artırılmasında daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu yöntemle öğrenci kendini daha aktif hale getirmiş ve kubaşık öğrenme yönteminin çoklu zekâ teorisinin eğitimde kullanımının bir yolu olduğu belirtilmiştir.

Douglas, Burton ve Durham (2008)'in çoklu zekâ eğitimi stratejisinin matematik dersi öğrencileri üzerindeki akademik başarısındaki etkisine yönelik çalışmasında bu uygulamanın matematik dersindeki başarı puanlarını artırdığını belirlenmiştir.

Korkmaz (2001), çoklu zekâ tabanlı etkin öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına ve tutumuna etkisini incelemiş; çoklu zekâ etkinlikleri ile uygulanan dersin daha zevkli olduğu, bilgilerin daha kalıcı olduğu, derse dair tutumlarının olumlu olduğu öğrencilerin değişik zekâ alanlarına yönelik becerilerinin ortaya çıktığı gözlenmiştir. Bu çalışma ile çoklu zekâ kuramı tabanlı etkin öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıftaki öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunulduğu söylenebilir.

Saffana (2015), öğretmenlerin yetkinliğini geliştirmek için çoklu zekâyâ dayalı İslami eğitim öğretimin tasarımı, bu tasarımın nasıl uygulanacağını ve İslami eğitim öğretimin değerlendirilmesine yönelik bir analiz gerçekleştirmiştir.

Arnold ve Fonseca (2004) çoklu zekâ kuramı ve yabancı dil öğreniminde beyin temelli bir perspektifle bazı önemli bilgileri tartışmışlardır. Buna göre öğrenciler öğretmenlerin materyal sunma şeklinden ve onları dil öğrenme etkisine dâhil etmek için izlenen adımlardan etkilenebilir. Çoklu zekâ kuramı öğrencilerin zorluklarla başa çıkabilmelerini sağlayan dil bağlama görevlerini planlamada yararlı bir araçtır. Öğrenciler ne yapabileceklerini gördüklerinde bunun özgüvenleri üzerinde olumlu bir etkisi olur ve dil bilgisinde başarıyı arttırabilir. Bugünün dil sınıfında yalnızca dilsel yeterliliği ve hatta iletişimsel yeterliliği teşvik etmek yeterli gözükmemektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin var olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın yöntem kısmında araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz edildiğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı vatanseverlik değeri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin var olup olmadığını belirlemektir. Bundan dolayı çalışmada nicel araştırma yöntemi olan genel tarama modellerinden ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli, geçmişteki ya da günümüzdeki bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen, öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011). Crowell'e göre bu model bir veya daha fazla bağımsız değişken ve bir ve ya birden fazla bağımlı değişken arasındaki ilişkinin incelenmesidir (Crowell, 2000).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Sivas Cumhuriyet Üniversitesi öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise Sivas ilindeki 2018-2019 öğretim yılı Cumhuriyet Üniversitesi öğrencilerinden 400 kişi oluşturmuştur. Çalışmada rastgele olmayan örnekleme tekniklerinden amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme araştırmacının ilgili evrenin özelliklerini belirleyip bu özelliklere sahip bireyleri örnekleme almaya çalıştığı bir tekniktir. Diğer bir ifadeyle çalışmaya katılacak potansiyel katılımcıların sahip olması gereken kriterler belirlendikten sonra bu insanlardan örneklemin oluşturulmasıyla gerçekleştirilen bir yoldur (Crowell, 2000). Araştırma

sürdürülürken halkla ilişkiler ve tanıtım, beden eğitimi, veterinerlik, matematik, resim, müzik ve Türkçe öğretmenliği ile PDR (psikolojik danışmanlık ve rehberlik) bölümlerinden faydalanılmıştır. Ayrıca Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü katılımcılarının çoklu zekâ alanlarına dair verilerinden hareketle birçoğunun çoklu zekâ alanında birden fazla baskın zekâyâ sahip oldukları verdikleri cevaplarla ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü yerine Türkçe öğretmenliği bölümüyle verilerin toplanması kararlaştırılmıştır. Örnekleme ilişkin bilgiler şekil 6’da gösterilmiştir.

Değişken	f	%	
Cinsiyet	Kadın	238	59,5
	Erkek	162	40,5
Değişken			
Bölüm	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	50	12,4
	Beden Eğitimi	50	12,5
	Veterinerlik	50	12,5
	Matematik Öğretmenliği	54	13,5
	Resim Öğretmenliği	52	13,0
	PDR	53	13,3
	Türkçe Öğretmenliği	42	10,5
	Müzik Öğretmenliği	49	12,3
Toplam	400	100,0	

Şekil 6. Örnekleme ilişkin demografik bilgiler

3.3. Verileri Toplama Araçları

Schatz, Staub ve Lavine (1999) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması, güvenilirlik geçerlik çalışmasını Yazıcı ve F. Yazıcı (2010)’nın yaptığı “yurtseverlik tutum ölçeği” öğrencilerin vatanseverliğe karşı olan tutumlarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Toplam 17 maddeden oluşan ölçekte kör yurtseverlik ve yapıcı yurtseverlik olmak üzere iki boyut yer almaktadır. İlk 10 madde kör vatanseverliğe geriye kalan 7 madde ise yapıcı vatanseverliğe yöneliktir. 5’li Likert tipinde olan ölçek “Hiç Katılmıyorum’dan Kuvvetle Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Cronbach Alpha

katsayısı kör yurtseverlik boyutu için .76; yapıcı yurtseverlik boyutu için .77; ölçeğin tümüne ilişkin için ise .76 olarak hesaplanmıştır.

Yurtseverlik tutum ölçeğiyle ilişkilendirilmek üzere tamamlayıcı nitelikte diğer veri toplama aracı olarak öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki en baskın zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Gardner tarafından oluşturulan ve Saban (2002) tarafından Türkçeleştirip geliştirilen “Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanteri” kullanılmıştır. Envanter 80 maddeden oluşmaktadır. Envanterde 8 zekâ alanı ve her zekâ alanından 10 madde mevcuttur. Bu zekâ alanlarında Sözel-dilsel zekâ, Mantıksal-matematiksel zekâ, Görsel-mekânsal (Uzamsal) zekâ, Müziksel-ritmik zekâ, Doğa zekâsı, Kişilerarası zekâ, Bedensel-kinestetik zekâ, İçsel zekâyâ yönelik maddeler bulunmaktadır. Zekâ alanlarındaki toplam puanlar “33-40 arası olanlar çok yüksek gelişmiş, 25-32 arası olanlar yüksek gelişmiş, 17-24 arası olanlar orta düzeyde gelişmiş, 9-16 arası olanlar biraz gelişmiş, 0-8 arası olanlar da gelişmiş değil” olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplamak için kullanılan yurtseverlik tutum ölçeği ve çoklu zekâ alanlarında kendini değerlendirme envanteri ile elde edilen veriler SPSS25 programı kullanılarak bilgisayar ortamında istatistiksel işleme tabi tutulmuştur. Tüm istatistiksel çözümler için verilerin anlamlılık düzeyi 0,05 ve 0,01 olarak kabul edilmiştir.

Verilerin analizinde korelasyon, regresyon ve fark testleri (Mann – Whitney U ve Kruskal Wallis Testi) yapılmıştır. Zeka alanları ile vatanseverlik ve zeka alanları ile bölüm arasındaki ilişkileri belirlemek için korelasyon testleri, zeka alanlarının bölümlere olan etkisini belirlemek içinde regresyon testi, öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılığını belirlemek için Mann-Whitney U Testi ve öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının bölüme göre farklılığını belirlemek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Vatanseverlik değeri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla toplanılan verilerden elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiş ve analiz sonuçları tablolar halinde düzenlenerek yorumlamalar yapılmıştır. Bireylerden elde edilen verilere göre öğrencilerin en baskın çoklu zekâ alanlarını gösteren veriler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemeye yönelik frekans tablosu

Çoklu zekâ alanı	f	%
Sözel-dil	37	9,3
Mat-mantıksal	46	11,5
Görsel	56	14,0
Ritim	56	14,0
Doğa	63	15,8
Kişilerarası	51	12,8
Bedensel	48	12,0
İçsel	43	10,8
Total	400	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere sözel/dilsel zekâsı baskın olan bireyler 37 kişi, matematik/mantıksal zekâsı baskın olan bireyler 46 kişi, görsel/uzamsal zekâsı baskın olan bireyler 56 kişi, ritmik/müziksel zekâsı baskın olan bireyler 56 kişi, doğa zekâsı baskın olan bireyler 63 kişi, kişilerarası zekâsı baskın olan bireyler 51 kişi, bedensel zekâsı baskın olan bireyler 48 kişi, içsel zekâsı baskın olan bireyler 43 kişidir.

4.1. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

Bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik tutumlarının arasındaki ilişkinin olup olmadığını belirlemek için öncelikle kör vatanseverlik tutumları incelenmiştir. Daha sonra yapıcı vatanseverlik tutumları incelenmiştir. Buna bağlı olarak çoklu zekâ alanları ile ilişkilendirilerek bulgular elde edilmiştir.

4.1.1. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile kör vatanseverlik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

Bireylerin kör vatanseverlik tutumlarının çoklu zekâ alanları ile ilişkisini belirlemek adına öncelikle anlamlılık düzeyleri incelenmiştir. Zekâ alanları ile kör vatanseverlik arasında yapılan ilişkiye dair analizlerin sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Çoklu zekâ alanları ile kör vatanseverlik arasındaki ilişki düzeyi

Zekâ Alanları *	Kör Vatanseverlik	Sözel Zekâ	Matematiksel Zekâ	Görsel Zekâ	Ritmik Zekâ	Doğa Zekâ	Kişilerarası Zekâ	Bedensel Zekâ	İşsel Zekâ
Pearson Korelasyon Katsayısı		,099*	,066	,110*	,058	,015	-,004	,161**	,041
Olasılık (p)		,049	,189	,028	,246	,758	,942	,001	,420

Korelasyon 0.01 düzeyinde önemlidir. **

Korelasyon 0.05 düzeyinde önemlidir. *

Tablo 2 incelendiğinde; kör vatanseverlik ile zekâ alanları arasındaki ilişki için sözel zekâ ($p=0,49<0,05$), görsel zekâ ($p=0,028<0,05$) ve bedensel zekâ ($p=0,001<0,01$) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Korelasyon katsayıları incelendiğinde kör vatanseverlik ile sözel zekâ arasında ilişki katsayısı (0,099) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki bulunmuştur. Kör vatanseverlik ile görsel zekâ arasında ilişki katsayısı (0,110) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki elde edilmiştir. Aynı şekilde kör vatanseverlik ve bedensel zekâ arasında ilişki katsayısı (0,161) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki söz konusudur.

İlişki katsayılarının pozitif yönlü olması sözel, görsel ve bedensel zekâ düzeyi arttıkça ya da azaldıkça kör vatanseverlik düzeyinin de aynı yönlü olarak değiştiğini göstermektedir.

4.1.2. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile yapıcı vatanseverlik değeri arasında bir ilişki var mıdır?

Bireylerin yapıcı vatanseverlik tutumlarının çoklu zekâ alanları ile ilişkisini belirlemek adına öncelikle anlamlılık düzeyleri incelenmiştir. Zekâ alanları ile yapıcı vatanseverlik arasında yapılan ilişkiye dair analizler sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.Çoklu zekâ alanları ile yapıcı vatanseverlik ilişki düzeyi

Zekâ Alanları *	Yapıcı Vatanseverlik	Sözel Zekâ	Matematiksel Zekâ	Görsel Zekâ	Ritmik Zekâ	Doğal Zekâ	Kişilerarası Zekâ	Bedensel Zekâ	İşsel Zekâ
Pearson Korelasyon Katsayısı		,302**	,110*	-,003	,038	,040	,168**	,057	,067
Olasılık (p)		,000	,028	,946	,454	,431	,001	,258	,181

Korelasyon 0,01 düzeyinde önemlidir. **

Korelasyon 0,05 düzeyinde önemlidir. *

Tablo 3 incelendiğinde; yapıcı vatanseverlik ile zekâ alanları arasındaki ilişki için sözel zekâ ($p=0,00<0,01$), matematiksel zekâ ($p=0,028<0,05$) ve kişiler arası zekâ ($p=0,001<0,01$) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Korelasyon katsayıları incelendiğinde yapıcı vatanseverlik ile sözel zekâ arasında ilişki katsayısı (0,302) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki bulunmuştur. Yapıcı vatanseverlik ile matematiksel arasında ilişki katsayısı (0,110) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki elde edilmiştir. Aynı şekilde yapıcı vatanseverlik ile kişiler arası zekâ arasında ilişki katsayısı (0,168) olduğundan pozitif yönlü zayıf ilişki söz konusudur.

İlişki katsayılarının pozitif yönlü olması sözel, matematiksel ve kişiler arası zekâ düzeyi arttıkça ya da azaldıkça yapıcı vatanseverlik düzeyinin de aynı yönlü olarak değiştiğini göstermektedir.

4.2. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları vatanseverlik değerini etkilemekte midir?

Bireylerin baskın zekâ alanı, bireylerin vatanseverlik değerini etkilemekte midir? sorusuna istatistik yönden ispatlamak için regresyon analizi yapılmıştır.

Yapıcı vatanseverlik için zekâ alanlarının etkileri araştırılmıştır. Buna göre Tablo 4'te regresyon modeli için önemlilik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Bağımlı değişken yapıcı vatanseverlik için regresyon önem testi

Model	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kareler	F	Olasılık (p)
1 Regresyon	14,275	8	1,784	6,756	,000 ^b
Kalıntılar	101,956	386	,264		
Toplam	116,231	394			

a. Bağımlı Değişken: Yapıcı Vatanseverlik

b. Tahminçiler: (Constant), İçsel Zekâ, Görsel Zekâ, Matematiksel Zekâ, Sözel Zekâ, Ritmik Zekâ, Doğa Zekâsı, Kişilerarası Zekâ, Bedensel Zekâ

Tablo 4 incelendiğinde ($p=0,00<0,05$); regresyon modelinin önemli olduğu söylenebilir. Tablo 5'te regresyon katsayıları ve önemlilik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Regresyon katsayıları ve önemlilik testi

Model	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standartlaştırılmış Regresyon Katsayıları			Collinearity Statistics	
	B	Standart Hata	Beta	t	Olasılık(p)	Tolerans	VIF
1 Sabit	2,916	,200		14,565	,000		
Sözel Zekâ	,027	,004	,295	5,948	,000	,924	1,082
Matematiksel Zekâ	,007	,003	,114	2,331	,020	,944	1,059
Görsel Zekâ	-,007	,004	-,086	-1,652	,099	,842	1,187
Ritmik Zekâ	-,001	,003	-,013	-,247	,805	,850	1,176

Doğa Zekâsı	,000	,004	-,003	-,059	,953	,855	1,169
Kişilerarası Zekâ	,010	,004	,122	2,337	,020	,835	1,197
Bedensel Zekâ	,003	,004	,042	,806	,421	,824	1,213
İçsel Zekâ	-,002	,005	-,027	-,509	,611	,807	1,240

a. Bağımlı Değişken: Yapıcı vatanseverlik

Tablo 5 incelendiğinde; yapıcı vatanseverlik açıklamada sözel zekânın ($p=0,00<0,05$), matematiksel zekânın ($p=0,020<0,05$) ve kişiler arası zekânın ($p=0,020<0,05$) olduğundan anlamlı olduğu görülmüştür.

Sözel zekânın (0,027), matematiksel zekânın (0,007) ve kişiler arası zekânın (0,010) yapıcı vatanseverliği açıklamada pozitif yönde zayıf etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca tabloda geçen VIF değerlerinin 1'den çok uzak olmadığından çoklu bağlantı sorununun olmadığı görülmüştür.

Zekâ alanlarının kör vatanseverliği açıklamada olan etkileri regresyon analizi ile incelenmiştir (Tablo 6). Buna göre Tablo 6'da regresyon modeli için önemlilik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Bağımlı değişken kör vatanseverlik için regresyon önem testi

Model	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kareler	F	Olasılık(p)
1 Regresyon	6,868	8	,858	2,434	,014 ^b
Kalıntılar	135,810	385	,353		
Toplam	142,678	393			

a. Bağımlı Değişken: Kör Vatanseverlik

b. Tahminçiler: (Constant), İçsel Zekâ, Görsel Zekâ, Matematiksel Zekâ, Sözel Zekâ, Ritmik Zekâ, Doğa Zekâsı, Kişilerarası Zekâ, Bedensel Zekâ

Tablo 6 incelendiğinde ($p=0,014<0,05$); regresyon modelinin önemli olduğu söylenebilir. Tablo 7'de regresyon katsayıları ve önemlilik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Regresyon katsayıları ve önemlilik testi

Model	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standartlaştırılmış Regresyon Katsayıları		Collinearity Statistics		
	B	Hata Standart	Beta	t	Olasılık(p)	Tolerans	VIF
1 Sabit	2,484	,231		10,736	,000		
Sözel Zekâ	,010	,005	,095	1,843	,066	,924	1,082
Matematiksel Zekâ	,003	,004	,039	,764	,446	,943	1,060
Görsel Zekâ	,006	,005	,069	1,267	,206	,842	1,187
Ritmik Zekâ	,000	,004	,004	,076	,940	,850	1,176
Doğa Zekâsı	-,003	,004	-,042	-,787	,432	,855	1,169
Kişilerarası Zekâ	-,006	,005	-,069	-1,269	,205	,834	1,200
Bedensel Zekâ	,014	,004	,175	3,202	,001	,824	1,214
İçsel Zekâ	-,001	,006	-,009	-,165	,869	,807	1,240

a. Bağımlı Değişken: Kör Vatanseverlik

Tablo 7 incelendiğinde; kör vatanseverlik açıklamada bedensel zekânın ($p=0,001<0,05$) anlamlı olduğu görülmüştür. Bedensel zekânın kör vatanseverliği açıklamada (0,014) pozitif yönde zayıf etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca tabloda geçen VIFb değerlerinin 1'den çok uzak olmadığından çoklu bağlantı sorununun olmadığı söylenebilir.

4.3. Üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile okudukları bölüm arasında bir ilişki var mıdır?

Bireylerin çoklu zeka alanları ile öğrenim gördükleri bölümleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için elde edilen verilerden hareketle analiz yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre bölümlerin veri türü kategorik olduğundan inceleme esnasında spearman korelasyon katsayısına ek olarak Eta katsayısı bulunarak değerlendirme yapılmıştır. Eta katsayısı 0 ile 1 arasında olup 1 tam ilişkiyi 0 ise ilişki olmadığını göstermektedir.

Bireylerin öğrenim gördükleri bölüm ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyi Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Bireylerin öğrenim gördükleri bölüm ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki düzeyi

Bölüm*Zekâ Alanları	Kişiler							
	Sözel Zekâ	Matematiksel Zekâ	Görsel Zekâ	Ritmik Zekâ	Doğa Zekâ	Doğa arası Zekâ	Bedensel Zekâ	İçsel Zekâ
Spearman Korelasyon Katsayısı	,112*	-,076	,113*	,270**	-,081	-,283**	-,251**	,104*
Olasılık (p)	,026	,127	,024	,000	,107	,000	,000	,037

Korelasyon 0,01 düzeyinde önemlidir. **

Korelasyon 0,05 düzeyinde önemlidir. *

Tablo 8 incelendiğinde; bölümler ile çoklu zekâ alanları arasında doğa ve matematiksel zekâ harici ilişki olduğu görülmüştür.

Sözel zekâ ($p=0,26<0,05$), görsel zekâ ($p=0,24<0,05$), ritmik zekâ ($p=0,00<0,01$), kişilerarası zekâ ($p=0,00<0,01$), bedensel zekâ ($p=0,00<0,01$) ve içsel ($p=0,037<0,05$) zekâ alanları öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile ilişkilidir.

Bireylerin öğrenim gördükleri bölümler ile çoklu zeka alanları korelasyon katsayıları incelendiğinde sözel zeka katsayısı (0,112), görsel zeka katsayısı (0,113), ritmik zeka katsayısı (0,27) ve içsel zeka katsayısı (0,104) olmak üzere pozitif yönlü zayıf bir ilişki mevcuttur (Tablo 8). Bu sonuç, bölümlerde öğrenim gören öğrenciler için bu zekâ alanlarının aynı yönde değişme gösterdiği şeklinde ifade edilebilir.

Diğer taraftan bölümler ile çoklu zekâ alanları katsayısı için kişiler arası zekâ katsayısı (-0,283) ve bedensel zekâ katsayısı (-0,251) olmak üzere negatif yönlü zayıf bir ilişkiden söz edilebilir.

Tablo 9’da bireylerin öğrenim gördükleri bölümler ile çoklu zekâ alanları arasındaki Eta katsayıları verilmiştir.

Tablo 9. Bölümler ile çoklu zekâ alanları arasında Eta katsayısı

bölüm * zeka alanları		Value	
	bölüm	0,337	
	Sözel Zekâ	0,545	
	bölüm	0,292	
	Matematiksel Zekâ	0,571	
	bölüm	0,239	
	Görsel Zekâ	0,462	
	bölüm	0,466	
Aralık ile Nominal	Eta	Ritmik Zekâ	0,492
		bölüm	0,368
		Doğa Zekâ	0,484
		bölüm	0,444
		Kişiler Arası Zekâ	0,492
		bölüm	0,377
		Bedensel Zekâ	0,514
		bölüm	0,217
		İçsel Zekâ	0,442

Tablo 9 incelendiğinde; Eta katsayıları için sıfıra yakın herhangi bir değer bulunmadığından dolayı bölümler ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir.

Zekâ alanları ile bölüm arasındaki ilişkilerin hangileri arasında olduğunu belirlemek için, zekâ alanlarının bölümlere olan etkisine bakılmıştır. Regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Zekâ alanlarının bölümlere olan etkisi regresyon analizi ile araştırılmıştır. Araştırma kapsamında bölümlerin kategorik veri olmasından dolayı isimsel lojistik regresyon (nlogreg) kullanılmıştır. Analiz sonucunda bulunan modelin uyum iyiliği Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Bağımlı değişken bölüm için regresyon uyum iyiliği

Model Uygulama Kriterleri		Olabilirlik Oran Testleri		
Model	-2 Log Olasılığı	Ki Kare	Sd.	Olasılık (p)
Sınırlar	1640,973			
Sonuç	511,764	1129,209	56	,000

Tablo 10 incelendiğinde modelin uyum iyiliği için ($p=0,00<0,05$) olduğundan dolayı model önemlidir. Modelin verilere olan uyumu araştırılması için Tablo 11’de incelenmiştir.

Tablo 11. Veriler ile modelin uyumu

	Ki Kare	Sd.	Olasılık (p)
Pearson	1591,348	2702	1,000
Sapma	511,764	2702	1,000

H_0 : model veriler uyum göstermektedir.

H_1 : model veriler uyum göstermemektedir.

Tablo 11 incelendiğin modelin veriler ile uyumu için Pearson ve sapma olasılık değerleri ($p=1> 0,05$) olduğundan dolayı H_0 red edilemez. Yani model ile verilerin uyumlu olduğu söylenebilir. Tablo 12 incelendiğinde ise bağımlı değişken olan bölümler için zekâ alanlarının yani bağımsız değişkenlerin açıklama oranlarını göstermektedir.

Tablo 12. Bağımlı değişken için açıklanma değerleri

CoxandSnell	,943
Nagelkerke	,958
McFadden	,688

Tablo 12 incelendiğinde; bağımlı değişken olan bölümler için Cox ve Snell değerine göre 0,943 (%94,3), Nagelkerke değerine göre 0,958 (%95,8) ve Mcfadden değeri için 0,688 (%68,8) oranında bağımsız değişken olan zekâ alanlarının etkili olduğu söylenebilir. Oranlardan da görülebildiği gibi zekâ alanları bölümlerin açıklanmasında etkin rol oynamaktadır. Model için belirlenen bağımsız değişkenlerin yani zekâ alanlarının anlamlılık testleri ise Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13. Bağımsız Değişkenler için Anlamlılık Testleri

Bağımsız Değişkenler	Model Uygulama Kriterleri		Olabilirlik Oran Testleri		
	-2 Log Azaltılmış Modelin Olasılığı	Ki Kare	S.d.	Olasılık (p)	
Sabit	522,317	10,552	7	,159	
Sözel Zekâ	601,653	89,889	7	,000	
Matematiksel Zekâ	686,217	174,453	7	,000	
Görsel Zekâ	633,580	121,815	7	,000	
Ritmik Zekâ	640,990	129,226	7	,000	
Doğal Zekâ	628,606	116,842	7	,000	
Kişilerarası Zekâ	629,601	117,837	7	,000	
Bedensel Zekâ	645,846	134,081	7	,000	
İçsel Zekâ	616,826	105,062	7	,000	

Tablo 13 incelendiğinde; zekâ alanları için ($p=0,00<0,05$) olduğundan dolayı bütün değişkenler önemlidir. Yani zekâ alanlarının bölümleri etkilediği söylenebilir. Her bir bölüm için zekâ alanlarının anlamlılık testleri ve katsayıları tahmin edilmiştir.

Tablo 14’te halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 14. Bağımlı değişken halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Sabit	- 6,872	4,085	2,830	1,000	0,093
	Sözel Zekâ	0,116	0,078	2,201	1,000	0,138
	Matematiksel Zekâ	- 0,018	0,048	0,134	1,000	0,714
	Görsel Zekâ	0,062	0,072	0,754	1,000	0,385
	Ritmik Zekâ	- 0,466	0,080	34,126	1,000	0,000
	Doğal Zekâ	- 0,023	0,062	0,144	1,000	0,704
	Kişilerarası Zekâ	0,592	0,109	29,640	1,000	0,000
	Bedensel Zekâ	- 0,085	0,070	1,478	1,000	0,224
	İçsel Zekâ	0,016	0,080	0,038	1,000	0,845

Tablo 14 incelendiğinde; halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) ve kişiler arası zekâ ($p=0,00<0,05$) alanlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü açıklamada ritmik zekânın (-0,466) negatif yönde etkilediği ve kişiler arası zekânın (0,592) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 15'te beden eğitimi bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 15. Bağımlı değişken beden eğitimi bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
Beden Eğitimi	Sabit	- 3,668	4,209	0,760	1,000	0,383
	Sözel Zekâ	- 0,001	0,075	0,000	1,000	0,989

Matematiksel Zekâ	0,001	0,050	0,001	1,000	0,978
Görsel Zekâ	- 0,017	0,072	0,053	1,000	0,818
Ritmik Zekâ	- 0,494	0,083	35,172	1,000	0,000
Doğal Zekâ	- 0,064	0,067	0,931	1,000	0,335
Kişiler Arası Zekâ	- 0,031	0,078	0,161	1,000	0,688
Bedensel Zekâ	0,545	0,101	29,007	1,000	0,000
İçsel Zekâ	0,149	0,089	2,776	1,000	0,096

Tablo 15 incelendiğinde; beden eğitimi bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) ve bedensel zekâ ($p=0,00<0,05$) türlerinin anlamlı olduğu görülmüştür.

Model için katsayılar için beden eğitimi açıklamada ritmik zekânın (-0,494) negatif yönde etkilediği ve bedensel zekânın (0,545) pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Tablo 16'da Veterinerlik bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 16. Bağımlı değişken veterinerlik bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
Veterinerlik	Sabit	- 6,627	4,023	2,713	1,000	0,100
	Sözel Zekâ	- 0,019	0,074	0,065	1,000	0,799
	Matematiksel Zekâ	0,271	0,061	19,973	1,000	0,000
	Görsel Zekâ	- 0,039	0,068	0,331	1,000	0,565
	Ritmik Zekâ	- 0,454	0,078	34,175	1,000	0,000
	Doğa Zekâ	0,463	0,094	24,070	1,000	0,000
	Kişilerarası Zekâ	0,027	0,074	0,136	1,000	0,713
	Bedensel Zekâ	- 0,006	0,070	0,008	1,000	0,927

İçsel Zekâ	0,023	0,085	0,072	1,000	0,789
------------	-------	-------	-------	-------	-------

Tablo 16 incelendiğinde; veterinerlik bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde matematiksel zekâ ($p=0,00<0,05$), ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) ve doğa zekâsı ($p=0,00<0,05$) alanlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için veterinerlik açıklamada ritmik zekânın (-0,454) negatif yönde, matematiksel zekânın (0,271) pozitif yönde ve doğa zekânın (0,463) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 17’de matematik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 17. Bağımlı değişken matematik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
Matematik Öğretmenliği	Sabit	0,702	4,152	0,029	1,000	0,866
	Sözel Zekâ	0,166	0,085	3,829	1,000	0,050
	Matematiksel Zekâ	0,626	0,098	40,426	1,000	0,000
	Görsel Zekâ	0,043	0,076	0,330	1,000	0,565
	Ritmik Zekâ	0,389	0,080	23,537	1,000	0,000
	Doğal Zekâ	0,130	0,072	3,233	1,000	0,072
	Kişilerarası Zekâ	0,034	0,080	0,183	1,000	0,669
	Bedensel Zekâ	0,058	0,073	0,624	1,000	0,430
	İçsel Zekâ	0,020	0,087	0,050	1,000	0,822

Tablo17 incelendiğinde; matematik öğretmenliği bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde matematiksel zekâ ($p=0,00<0,05$) ve ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) türlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için matematik öğretmenliği açıklamada ritmik zekânın (-0,389) negatif yönde ve matematiksel zekânın (0,626) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 18’de resim öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 18. Bağımlı değişken resim öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri

bölüm ^a		B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)
Resim Öğretmenliği	Sabit	1,221	3,561	0,118	1,000	0,732
	Sözel Zekâ	0,012	0,075	0,027	1,000	0,869
	Matematiksel Zekâ	-0,062	0,048	1,664	1,000	0,197
	Görsel Zekâ	0,554	0,091	37,475	1,000	0,000
	Ritmik Zekâ	-0,448	0,081	30,746	1,000	0,000
	Doğal Zekâ	-0,061	0,069	0,780	1,000	0,377
	Kişilerarası Zekâ	-0,062	0,070	0,776	1,000	0,378
	Bedensel Zekâ	0,032	0,070	0,211	1,000	0,646
	İçsel Zekâ	-0,022	0,074	0,092	1,000	0,762

Tablo 18 incelendiğinde; resim öğretmenliği bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde görsel zekâ ($p=0,00<0,05$) ve ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) türlerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için resim öğretmenliği açıklamada ritmik zekânın (-0,448) negatif yönde ve görsel zekânın (0,554) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 19’da PDR bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 19. Bağımlı değişken PDR bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
PDR	Sabit	-2,126	3,449	0,380	1,000	0,538
	Sözel Zekâ	0,033	0,068	0,230	1,000	0,631
	Matematiksel Zekâ	0,054	0,050	1,174	1,000	0,279
	Görsel Zekâ	0,049	0,068	0,514	1,000	0,474

Ritmik Zekâ	-0,521	0,079	43,537	1,000	0,000
Doğal Zekâ	-0,105	0,061	2,889	1,000	0,089
Kişiler Arası Zekâ	0,009	0,069	0,016	1,000	0,900
Bedensel Zekâ	-0,021	0,069	0,096	1,000	0,756
İçsel Zekâ	0,571	0,092	38,444	1,000	0,000

Tablo 19 incelendiğinde; PDR bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde içsel zekâ ($p=0,00<0,05$) ve ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) alanlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için PDR öğretmenliği açıklamada ritmik zekânın (-0,521) negatif yönde ve içsel zekânın (0,571) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 20’de Türkçe öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.

Tablo 20. Bağımlı değişken Türkçe öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
	Sabit	0,987	3,663	0,073	1,000	0,788
	Sözel Zekâ	0,420	0,083	25,803	1,000	0,000
	Matematiksel Zekâ	-0,018	0,051	0,122	1,000	0,727
	Görsel Zekâ	0,199	0,076	6,802	1,000	0,009
Türkçe Öğretmenliği	Ritmik Zekâ	-0,418	0,079	27,702	1,000	0,000
	Doğal Zekâ	-0,100	0,069	2,088	1,000	0,148
	Kişiler Arası Zekâ	-0,089	0,071	1,550	1,000	0,213
	Bedensel Zekâ	-0,131	0,071	3,379	1,000	0,066
	İçsel Zekâ	0,122	0,076	2,562	1,000	0,109

Tablo 20 incelendiğinde; Türkçe öğretmenliği bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde sözel zekâ ($p=0,00<0,05$), görsel zekâ ($p=0,009<0,05$) ve ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) alanlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için Türkçe öğretmenliği açıklamada ritmik zekânın (-0,418) negatif yönde, sözel zekânın (0,420) pozitif yönde ve görsel zekânın (0,199) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

Tablo 21’de müzik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri verilmiştir.
Tablo 21. Bağımlı değişken müzik öğretmenliği bölümü için parametre tahminleri

Bölüm ^a	B	Standart Hata	Wald	Sd.	Olasılık (p)	
Müzik Öğretmenliği	Sabit	6,872	4,085	2,830	1,000	0,093
	Sözel Zekâ	0,116	0,078	2,201	1,000	0,138
	Matematiksel Zekâ	0,018	0,048	0,134	1,000	0,714
	Görsel Zekâ	0,062	0,072	0,754	1,000	0,385
	Ritmik Zekâ	0,466	0,080	34,126	1,000	0,000
	Doğal Zekâ	0,023	0,062	0,144	1,000	0,704
	Kişilerarası Zekâ	0,592	0,109	29,640	1,000	0,000
	Bedensel Zekâ	0,085	0,070	1,478	1,000	0,224
İçsel Zekâ	0,016	0,080	0,038	1,000	0,845	

Tablo 21 incelendiğinde; müzik öğretmenliği bölümü için olasılık değerleri incelendiğinde kişiler arası zekâ ($p=0,00<0,05$) ve ritmik zekâ ($p=0,00<0,05$) alanlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Model için katsayılar için müzik öğretmenliği açıklamada kişiler arası zekânın (-0,592) negatif yönde ve ritmik zekânın (0,466) pozitif yönde etkilediği söylenebilir.

4.4. Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerin vatanseverliğe yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılığına yönelik bulguları belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılığına yönelik Mann – Whitney U Testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
körort	Kadın	238	189,56	45115,00	16674,000	
	Erkek	162	216,57	35085,00		,022
	Toplam	400				
yapıcıort	Kadın	238	204,10	48576,00		
	Erkek	162	195,21	31624,00	18421,000	,448
	Toplam	400				

Tablo 22’deki analiz sonuçlarına göre katılımcıların kör yurtseverlik boyutuna ilişkin puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($U=16674,00$; $p<,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında söz konusu farklılığın erkek katılımcılar lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların yapıcı yurtseverlik boyutuna ilişkin puanları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=18421,00$; $p>,05$).

4.5. Bireylerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?

Bireylerin vatanseverlik değerine ilişkin tutumlarının bölümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin vatanseverliğe ilişkin tutumlarının bölüme göre farklılığına yönelik Kruskal Wallis Testi sonuçları

	bölüm	N	Sıra Ort.	X ²	P	Fark
körort	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	50	196,13			
	Beden Eğitimi	50	246,77	15,604	,029	2-3
	Veterinerlik	50	167,51			
	Matematik Öğretmenliği	54	190,10			
	Resim Öğretmenliği	52	190,45			
	PDR	53	186,13			
	Türkçe Öğretmenliği	42	210,80			
	Müzik Öğretmenliği	49	220,24			
	Toplam	400				
	yapıcıort	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	50	212,74		
Beden Eğitimi		50	202,45			
Veterinerlik		50	193,24	23,953	,001	5-7
Matematik Öğretmenliği		54	198,72			
Resim Öğretmenliği		52	158,07			
PDR		53	208,27			
Türkçe Öğretmenliği		42	266,01			
Müzik Öğretmenliği		49	175,86			
Toplam		400				

Tablo 23'teki analiz sonuçlarına göre katılımcıların kör yurtseverlik boyutuna ilişkin puanları bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($U=15,604$; $p<,05$). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre veterinerlik ve beden eğitimi öğrencileri arasında sıra ortalamaları dikkate alındığında beden eğitimi öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani beden eğitimi bölümü öğrencilerinin kör vatanseverliğe olan tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların yapıcı yurtseverlik boyutuna ilişkin puanları bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($U=23,953$; $p<,05$). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için aynı şekilde çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Testin sonucuna göre resim öğretmenliği bölümü ile Türkçe öğretmenliği bölümü arasındaki sıra ortalamaları baz alındığında Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin yapıcı vatanseverlik tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bireylerin vatanseverlik değeri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin var olup olmadığını belirlemek için yürütülmüş olan çalışmanın bu kısmında araştırmada ulaşılan sonuçlara ve değerlendirmelere yer verilmiştir. Alt problemlere ait varılan sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

5.1.1. Çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik arasında ilişki var mıdır?

Bu araştırmada öğrencilerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik tutumları arasında ilişkinin olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmanın nicel olarak varılan korelasyon analiz sonuçlarına göre; öğrencilerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik (kör vatanseverlik/yapıcı vatanseverlik) tutumları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Korelasyon katsayıları incelendiğinde; kör vatanseverlik ile sözel zekâ (0.099), görsel zekâ (0,110) ve kinestetik/bedensel zekâ (0.161) türleri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. İlişki katsayılarının pozitif yönlü olması sözel, görsel ve bedensel/kinestetik zekâ düzeyi arttıkça ya da azaldıkça kör vatanseverlik düzeyinin de aynı yönlü olarak değiştiğini belirtir.

Korelasyon katsayıları incelendiğinde; yapıcı vatanseverlik ile sözel zekâ arasında (0,302), matematiksel zekâ (0,110) ve kişiler arası zekâ arasında (0,168) pozitif yönlü zayıf ilişki tespit edilmiştir. İlişki katsayılarının pozitif yönlü olması sözel, matematiksel ve kişiler arası zekâ düzeyi arttıkça ya da azaldıkça yapıcı vatanseverlik düzeyinin de aynı yönlü olarak değiştiğini belirtir.

Buna göre öğrencilerin zekâ alanları değiştikçe vatanseverliğin her iki boyutuna yönelik tutumlarında zayıf yönde bir azalma veya artma gerçekleşmiştir.

Altan (2011) yaptığı araştırmasında sadece düşünceler ve düşünceleri açıklayan zekâlar yoluyla sorunların çözülemeyeceği düşüncesini açığa çıkarmıştır. Bu sonuç ile yaptığımız çalışmanın sonucu kısmi bir benzerlik göstermektedir.

5.1.2. Üniversitede farklı bölümlerde öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları vatanseverlik değerini etkilemekte midir?

Sözel zekânın (0,027), matematiksel zekânın (0,007) ve kişiler arası zekânın (0,010) yapıcı vatanseverliği açıklamada pozitif yönde zayıf etkisi bulunmaktadır. Bedensel zekânın da kör vatanseverliği açıklamada (0,014) pozitif yönde zayıf etkisi vardır.

5.1.3. Üniversitede farklı bölümlerde öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile okudukları bölüm arasında bir ilişki var mıdır?

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile zekâ alanları arasında doğal ve matematiksel zekâ harici ilişki olduğu bulunmuştur. Sözel zekâ ($p=0,26<0,05$), görsel zekâ ($p=0,24<0,05$), ritmik zekâ ($p=0,00<0,01$), kişilerarası zekâ ($p=0,00<0,01$), bedensel zekâ ($p=0,00<0,01$) ve içsel ($p=0,037<0,05$) zekâ alanları öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile ilişkilidir.

Bireylerin öğrenim gördükleri bölümler ile zekâ alanları korelasyon katsayıları incelendiğinde sözel zekâ katsayısı (0,112), görsel zekâ katsayısı (0,113), ritmik zekâ katsayısı (0,27) ve içsel zekâ katsayısı (0,104) olmak üzere pozitif yönlü zayıf bir ilişki mevcuttur. Bu sonuç, bölümlerde öğrenim gören öğrenciler için bu zekâ alanlarının aynı yönde değişme gösterdiği şeklinde ifade edilebilir.

Diğer taraftan bölümler ile zekâ alanları katsayısı için kişiler arası zekâ katsayısı (-0,283) ve bedensel zekâ katsayısı (-0,251) olmak üzere negatif yönlü zayıf bir ilişkiden söz edilebilir.

5.1.4. Bireylerin cinsiyetlerine göre vatanseverlik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kör ve yapıcı yurtseverlik arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre yapıcı vatanseverlik tutumlarının kör vatanseverlik tutumlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kabaklı-Çimen (2017)'nin üniversite öğrencilerinin vatanseverlik tutumlarına bakıldığında erkeklerin kadınlara göre kör vatanseverlik tutumlarının daha yüksek olduğu araştırmasıyla bu çalışmadaki sonucumuz benzerlik taşımaktadır. Bununla birlikte Ercan (2015)'in araştırmasındaki yetişkinlerin yurtseverlik tutum puanlarının cinsiyetlere göre

değişiklik göstermemesi sonucuna göre bu çalışma farklılık arz etmektedir. Ek olarak Elban (2011)'nin araştırmasında yapıcı ve kör vatanseverlik tutumlarının cinsiyete göre farklılık arz etmediği de bu çalışma ile benzerlik göstermemektedir.

5.1.5. Bireylerin bölümleri ile vatanseverlik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?

Ulaşılmış bir diğer sonuç öğrencilerin vatanseverlik tutumlarının bölümlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği'dir. Bölümlere göre vatanseverlik boyutları incelendiğinde kör vatanseverlik tutumları en fazla olan bölümün beden eğitimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapıcı vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu bölümün ise Türkçe öğretmenliği olduğu tespit edilmiştir. Martin (2012)'in çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin kör vatanseverlik tutumlarına sahip olduğu sonucuyla bu çalışmadaki sonuç benzerlik göstermektedir. Yıldız (2018) sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik algılarının çoğunlukla kör vatansever yönünde olduğunu saptamıştır. Ersoy ve Öztürk (2015), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapıcı yurtseverlik algılarının yüksek olduğuna yönelik araştırma sonucu ile bu araştırmanın sonucu farklılık göstermektedir. Westheimer (2009)'a göre yapıcı vatanseverlik tutumuna sahip olan bireyler demokratik vatanseverlik eğitimini benimserler.

5.2.Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

- Vatanseverlik değerinin daha iyi anlaşılması ve öğretilmesi adına çoklu zekâ alanlarına yönelik etkinlikler yapılarak araştırma yapılabilir.
- Bilgi, duygu ve davranışın birlikte gerçekleşmesi için zekâ-değer-becerileri içine alan daha kapsamlı araştırmalar ve planlamalar yapılabilir.
- Bireylerin vatanseverlik duygularının geliştirilmesi için öğretim yapılırken zekâ alanları dikkate alınarak etkinlikler sürdürülebilir.
- Vatanseverlik ve çoklu zekâ alanlarının ilişkisine yönelik farklı bir örneklem grubuyla çalışılarak ve bu araştırma yinelenabilir.
- Daha farklı bir değer esas alınarak çoklu zekâ alanları ile aralarındaki ilişkiye yönelik bir araştırma yapılabilir. Bu araştırmayla mukayese edilip değer öğretiminde çoklu zekâ kuramının ilişki boyutu belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1461-1474.
- Akbaşı, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçın, S. (2009). *The effects of using activities based on Multiple intelligence theory on 11th grade Students' learning and retention of English vocabulary*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akınoğlu, O. (2012). Çoklu zeka kuramı., B. Oral (Editör). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. Dördüncü Baskı. Ankara. Pegem A, ss. 495-501.
- Altan, M. Z. (2010). Teaching global issues through intercultural communication, critical thinking and multiple intelligences. *Modern English Teacher*, 19 (1), 60-64.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu Zekâ Kuramı Ve Değerler Eğitimi. *Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4), 53-57.
- Armstrong T. (2000). Multiple intelligences in the Classroom, 2nd ed. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, USA.
- Arnold, J. and Fonseca, M. C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective. *International Journal of English Studies*. 4 (1), pp. 119- 136.
- Avcı, A. A. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Avcı, A.A., İbret, B. Ü. ve Karasu- Avcı, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Elementary Education Online*, 16 (4), 1558-1574.
- Bakioğlu A. ve Kurt, T. (2016). *Eğitimde demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik*, Ankara: Nobel.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: Bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, (5), 7-15.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bümen, N. T. (2011). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitim., Ö. Demirel (Editör). Eğitimde yeni yönelimler. Beşinci basım. Ankara. Pegemnet, ss. 1-37.
- Bümen, N. T. (2002). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Ankara: PegemA.
- Chua, S. and Sim, J. B.-Y. (2014). Crossing boundaries: An exploration of how three Social Studies teachers understand and teach patriotism in Singapore. *Citizenship Teaching & Learning*, 10 (1), pp. 79-93.
- Croswell, J. (2000). *Eğitim Araştırmaları*. (Çev. S. B. Demir). Ankara: Nobel.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demirel, Ö., Tuncel, İ., Demirhan, C. ve Demir, K. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ile Disiplinlerarası Yaklaşımı Temel Alan Uygulamalara İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 12.
- Doğan, İ. (2002). Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Douglas, O., Burton, K. S. and Durham-Reese, N. (2008). The Effects of the Multiple Intelligence Teaching Strategy on the Academic Achievement of Eighth Grade Math students. *Journal of instructional*. pp. 1-15. https://www.researchgate.net/publication/234613535_The_Effects_of_the_Multiple_Intelligence_Teaching_Strategy_on_the_Academic_Achievement_of_Eighth_Grade_Math_Students/download
- Düzce, M. (2017). Emile Durkheim’da bir sivil din olarak milliyetçilik ve vatanseverlik. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (52), 645-653.
- Elban, M. (2011). Ortaöğretim 11.sınıf öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutumları ile vatanseverlik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elban, M. (2015). Tarih eğitimi ve vatanseverlik üzerine bazı düşünceler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4 (3), 1302-1319.
- Ercan, R. (2015). Yetişkinlerde yurtseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic*, 10 (3), 409-426.
- Ersoy, A. F. ve Öztürk, F. (2015). Bir vatandaşlık değeri olarak yurtseverlik: Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algısı. *İlköğretim Online*, 14 (3), 974-992.
- Ertürk, E. (2006). *Ders kitaplarında toplum, yurttaşlık, vatanseverlik ve ekonomi anlayışının dönüşümü: 1997 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir içerik analizi*. Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev. N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayını.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligencere framed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2009). Çoklu zekâ kuramı yaratıcılık gelecek için beş akıl, 1.Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı Kitabı. Sağ, R. (Ed.), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sürekli Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi, 23-24 Mayıs, Burdur, 4-98.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 96-134.
- Graeber, D. (2001). *Değer teorisi antropolojik bir giriş*. (Çev. B. Kıcı). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Günce, G. (1971). Jean Piaget ve temel kuramsal fikirleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1). 19-32.
- Güngör, E. (2000). Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar: Ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişim. İstanbul: Ötügen. <https://tr.scribd.com/document/36988191/Erol-Gungor-De%C4%9Ferler-Psikolojisi>
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3 (11).

- Gürses, A. B. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ gelişim düzeylerine ilişkin algıları ve İngilizce öğretmenlerinin çoklu zekâya yönelik uygulamaları*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- İnal, K. (1998). Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler- 27 Mayıs ve 12 Eylül askeri müdahale dönemlerine ilişkin bir inceleme. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kabaklı-Çimen, L. (2017). Üniversite öğrencilerinin vatanseverlik tutumları ile benlik kurguları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6 (3), 1950-1975.
- Kahne, J. and Middaugh, E. (2006). Is patriotism good for democracy? A study of high school seniors' patriotic commitments. *Phi Delta Kappan*, 87 (8), 600-607.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karagözoğlu, N. (2018). Sosyal bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılmasında kadın kahramanların yaşam öykülerinin kullanılması. *International Journal of Field Education*, 4 (2), 97-110.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (23. basım). Ankara: Nobel.
- Kartal, B. (2012). Farklı branşlarda spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin çoklu zekâ kuramına göre karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.
- Kateb, G. (2000). Is Patriotism a Mistake?, *Social Research*, 67 (4), 901-924.
- Kelman, H. C. (1997). Nationalism, patriotism, and national identity: Social-psychological dimensions. In D. Bar-Tal and E. Staub (Eds.), *Patriotism in the Lives of Individuals and Nations* (pp. 165-190). Chicago: Nelson-Hall Publishers.
- Keskin, M. (1990). Ziya Gökalp'te vatan kavramı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 443-452.
- Keskin, Y. (2016). Değerlere genel bir bakış: Tanımı, özellikleri, işlevi ve sınıflandırılması. M. Köylü (Editör). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi*. Birinci Baskı. Ankara. Nobel, ss. 19- 52.
- Kırmızı, F. S. (2014). 4. Sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinde yer alan metinler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 217-259.
- Korkmaz, H. (2001). Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Etkin Öğrenme Yaklaşımının Öğrenci Başarısına ve Tutumuna Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 26 (1), 119.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz (aileden topluma, politikadan inançlara, sevgiden aşka kadar)*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.
- Martin, L. A. (2012). Blind patriotism or active citizenship? How do students interpret the pledge of allegiance? *Action in Teacher Education*, 34 (1), 55-64.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı. Ankara.
- Nathanson, S. (1989). In defense of "moderate patriotism". *Ethics*, 99 (3), 535-552.
- Oral, B. (2004, 26-9 Temmuz). *Eğitimde çoklu zekâ kuramları*. 13.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. (6.basım). Ankara: PegemA.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. (11.basım). Ankara: PegemA.
- Özensel, E. (2014). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.

- Özkartal, M. (2009). İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde Dede korkut Destanı'nın milli değerlerin kazanılmasına etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parker, C. S. (2009). Symbolic versus blind patriotism: Distinction without difference? *Political Research Quarterly*, 63 (1), 97-114.
- Parker, C. S. (2010). Symbolic versus blind patriotism: Distinction without difference? *Political Research Quarterly*, 63 (1), 97-114.
- Primoratz, I. (2002). Patriotism: A deflationary view. *The Philosophical Forum*, 33 (4), 443-458.
- Roscoe, J. M. (1975). *Fundamental Research statistick for the Behavioral Sciences*. Second Edition. New York: Holt Rinehartand Winston.
- Saban, A. (2002). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. (2.basım). Ankara: Nobel.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. (5.basım). Ankara: Nobel.
- Saban, A. (2010). *Çoklu zekâ kuramı ve Türk eğitim sistemine yansımaları*. (6.basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saffana, H. Z. (2015). *The implementation of multiple intelligence on Islamic educational instruction to develop pedagogical competence of teacher in Al-Kautsar Elementary School*. Undergraduate thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Sardoc, M. (2017). The anatomy of patriotism. *Anthropological Notebooks*, 23 (1), 43–55.
- Schatz, R. T., Staub, E., and Lavine, H. (1999). On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism. *Political Psychology*, 20 (1), 151–174.
- Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L. (2003). *Çoklu zekâ uygulamaları*. (2. Basım). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Shepard, R., Fasco, D. and H. Osborne. (1999). Intrapersonal intelligence: Affective factors in thinking. *Education*, 119 (4), 633-643.
- Spatar, H. M. (1995). Zekâ testlerinin serüveni. *Bilim ve Ütopya*, 16, 6-9.
- Şarşembiyeva, T. (2015). Kırgızistan'da “vatanseverlik” algısı üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 175-185.
- Temiz, N. (2007). *Kimim-1? Çoklu zekâ kuramı okulda ve sınıfta*. (1.basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Topçu, E. (1999). Zekâ, öğrenme ve düşünme. *Dini Araştırmalar*, 2 (5), 365-375.
- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: İnsani erdemler-İslami erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 51-69.
- Walters, J. (1992). Application in multiple intelligences research in alternative assessment. In: Focus on Evaluation and Measurement. 2. Proceedings of the National Research Symposium on Limited English Proficient Student Issues Washington, DC, 4-6 September, 1-30 .
- Westheimer, J. (2006). Politics and patriotism in education. *Phi Delta Kappan*, 87 (8), 608-620.
- Yapıcı, A. ve Zengin, S., Z. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 173-206.

- Yavuz, E. Y. (2001). *Eğitim ğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. (3.baskı). Ankara: Özel ceceli okulları yayınları.
- Yazıcı, F. (2009). *Yurtseverlik eğitimi: Sosyal bilgiler ve tarih ğretmenlerinin tutum ve algularına yönelik bir alışma (Tokat ili rneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Yazıcı, S. ve Yazıcı, F. (2010). Yurtseverlik tutum leğinin geçerlik ve güvenirlik alışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 902-917.
- Yıldırım K., Tarım, K. ve İflazoğlu, A. (2006). Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin matematik dersindeki akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2 (2), 81-96.
- Yıldız, R. (2018). Sosyal bilgiler ğretmenlerinin vatanseverlik ve sosyal bilgiler derslerinde vatanseverlik eğitimi hakkındaki görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Yılmaz, M. ve Duman, T. (2018). TRT ocuk Dergisi'nde milli bir değer olarak "vatan – vatanseverlik" değerini. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 639-657.
- Zamir, S. and Horowitz, T. (2013)., The manifestation of the value of patriotism among Israeli trainee teachers – natives and immigrants: How will they educate their pupils in the light of this value?. *Journal For Critical Education Policy Studies*, 11 (4), 202-2.

EKLER

EK 1a

Çoklu zekâ alanları envanteri ve vatanseverlik tutum ölçeği, Sosyal Bilgiler Eğitimi yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Araştırmanın amacı vatanseverlik değeri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin var olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Sizlerin samimi bir şekilde cevaplamanız araştırmanın bilimselliğine katkı sağlayacaktır. Lütfen size verilen önermelere karşı en uygun olan cevabı işaretleyiniz. Kişisel bilgileriniz gizli kalacaktır. Katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

Kadın () Erkek ()

Fakülte/ Yüksekokul: Bölüm:

Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanteri					
0= Hiç uygun değil					
1= Çok az uygun					
2=Kısmen uygun					
3= Oldukça uygun					
4= Tamamen uygun					
SÖZEL/DİLSEL ZEKÂ					
Resimlerden çok yazılar dikkatimi çeker.	0	1	2	3	4
İsimler, yerler, tarihler konusunda belleğim iyidir.	0	1	2	3	4
Kitap okumayı severim.	0	1	2	3	4
Kelimeleri doğru şekilde telaffuz ederim.	0	1	2	3	4
Bilmecelerden, kelime oyunlarından hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Dinleyerek daha iyi öğrenirim.	0	1	2	3	4
Yaşıma göre kelime hazinem iyidir.	0	1	2	3	4
Yazı yazmaktan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Öğrendiğim yeni kelimeleri kullanmayı severim.	0	1	2	3	4
Sözel tartışmalarda başarılıyım.	0	1	2	3	4
MANTIKSAL/MATEMATİKSEL ZEKÂ					
Makinelerin nasıl çalıştığına dâhil sorular sorarım	0	1	2	3	4

Aritmetik problemleri kafadan hesaplarım.	0	1	2	3	4
Matematik ve fen derslerinden hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Satranç vb. strateji oyunlarını severim.	0	1	2	3	4
Mantık bulmacaların, beyin jimnastiğini severim	0	1	2	3	4
Bilgisayarda oyunlardan çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Deneylerden, yeni denemeler yapmaktan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Arkadaşıma oranla daha soyut düşünebilirim.	0	1	2	3	4
Matematik oyunlarından hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Sebeep-Sonuç ilişkilerini kurmaktan zevk alırım.	0	1	2	3	4
GÖRSEL MEKÂNSAL (UZAMSAL) ZEKÂ					
Renklere karşı çok duyarlıyım.	0	1	2	3	4
Harita, tablo türü materyalleri daha kolay algılarıım.	0	1	2	3	4
Arkadaşıma oranla daha fazla hayal kurarım.	0	1	2	3	4
Resim yapmayı ve boyamayı çok severim.	0	1	2	3	4
Yap-Boz, Lego gibi oyunlardan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Daha önce gittiğim yerleri kolayca hatırlarım.	0	1	2	3	4
Bulmaca çözmekten hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Rüyalarımı çok net ve ayrıntılarıyla hatırlarım.	0	1	2	3	4
Resimli kitapları daha çok severim.	0	1	2	3	4
Kitaplarıma, defterlerime diğer materyalleri çizerim.	0	1	2	3	4
MÜZİKSEL/RİTMİK ZEKA					
Şarkıların melodilerini rahatlıkla hatırlarım.	0	1	2	3	4
Güzel şarkı söylerim.	0	1	2	3	4

Müzik aleti çalar ya da çalmayı çok isterim.	0	1	2	3	4
Müzik dersini çok severim.	0	1	2	3	4
Ritmik konuşur ya da hareket ederim.	0	1	2	3	4
Farkında olmadan mırıldanırım.	0	1	2	3	4
Çalışırken elimle ya da ayağımla ritim tutarım.	0	1	2	3	4
Çevredeki sesler çok dikkatimi çeker.	0	1	2	3	4
Çalışırken müzik dinlemek çok hoşuma gider.	0	1	2	3	4
Öğrendiğim şarkıları paylaşmayı severim.	0	1	2	3	4
DOĞA ZEKASI					
Hayvanlara karşı çok meraklıyım.	0	1	2	3	4
Doğaya karşı duyarsız olanlara kızarım.	0	1	2	3	4
Evde hayvan besler ya da beslemeyi çok severim.	0	1	2	3	4
Bahçede toprakla, bitkilerle oynamayı çok severim.	0	1	2	3	4
Bitki beslemeyi severim.	0	1	2	3	4
Çevre kirliliğine karşı çok duyarlıyım.	0	1	2	3	4
Bitki ya da hayvanlarla ilgili belgesellere ilgi duyarım.	0	1	2	3	4
Mevsimlerle ve iklim olaylarıyla çok ilgiliyim.	0	1	2	3	4
Değişik meyve ve sebzelere karşı ilgiliyimdir.	0	1	2	3	4
Doğa olaylarıyla çok ilgiliyimdir.	0	1	2	3	4
KİŞİLERARASI (İLETİŞİMSEL) ZEKA					
Arkadaşlarımla oyun oynamaktan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Çevremde bir lider olarak görülürüm.	0	1	2	3	4
Problemi olan arkadaşlarıma öğütler veririm.	0	1	2	3	4

Arkadaşlarımın fikirlerine değer veririm.	0	1	2	3	4
Organizasyonların vazgeçilmez elemanıyım.	0	1	2	3	4
Arkadaşlarıma bir şeyler anlatmaktan çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Arkadaşlarımı sık sık ararım.	0	1	2	3	4
Arkadaşlarımın sorunlarına yardımcı olmaktan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
Çevremdekiler benimle arkadaşlık kurmak ister.	0	1	2	3	4
İnsanlara selam verir hatırlar sorarım.	0	1	2	3	4
BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ					
Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi çok severim.	0	1	2	3	4
Oturduğum yerde duramam, kıvılcıdanırım.	0	1	2	3	4
Düşüncelerimi mimik- davranışlarla rahat ifade ederim.	0	1	2	3	4
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.	0	1	2	3	4
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.	0	1	2	3	4
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.	0	1	2	3	4
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.	0	1	2	3	4
El becerilerim gelişmiştir.	0	1	2	3	4
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerimi kullanırım.	0	1	2	3	4
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.	0	1	2	3	4
İÇSEL ZEKÂ					
Bağımsız olmayı severim.	0	1	2	3	4
Güçlü ve zayıf yanlarımı bilirim.	0	1	2	3	4
Yalnız çalışmayı daha çok severim.	0	1	2	3	4
Yalnız oynamayı severim.	0	1	2	3	4
Yaptığım işleri arkadaşlarımla paylaşmayı severim.	0	1	2	3	4

Yaptığım işlerin bilimcindeyimdir.	0	1	2	3	4
Pek kimseye akıl danışmam.	0	1	2	3	4
Kendime saygım yüksektir.	0	1	2	3	4
Yoğun olarak uğraştığım bir ilgi alanı, hobim vardır.	0	1	2	3	4
Yardım istemeden kendi başıma ürünleri ortaya koyarım.	0	1	2	3	4



EK 1b Vatanserverlik Tutumunu Belirlemeye Yönelik Kullanılan Ölçek

Vatanserverlik Tutum Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
Türkiye'yi tüm kalbiyle desteklemeyen insanlar başka bir yerde yaşmalıdır.					
Türkiye, hemen hemen her zaman haklıdır.					
Haklı ya da haksız olsun ülkemizi desteklerim.					
Türkiye'nin resmi Kıbrıs politikasını protesto edenler Türkiye karşıtıdır.					
Türkiye'nin politikalarının hemen her zaman ahlaken doğru olduğuna inanıyorum.					
Bir başka ülke, hakkında çok az şey bildiğim bir konuda Türkiye'nin önemli bir politikasıyla görüş ayrılığın düşerse, ille de ülkemizi yaklaşımını desteklemem.					
İnsanlar sürekli olarak Türkiye'de bir şeylerin akışını değiştirmeye çalışmamalıdır.					
Türkiye'nin politikalarını sırf benim ülkemizi politikaları olduğu için desteklerim.					
Dünyada Türkiye'ye yönelik zaten çok fazla eleştiri varken, biz yurttaşlar da onu eleştirmemeliyiz.					
Bu ülkeyi eleştirmek Türkiye karşıtıdır					
İnsanlar, bu ülkeyi olumlu bir yöne doğru hareket ettirmek için çok çalışmalıdır					
Eğer Türkiye'yi seviyorsan onun sorunlarını farkına varmalı ve onları düzeltmeye çalışmalısın.					
Eğer Türkiye Cumhuriyeti'ni eleştirirsem, bunu ona olan sevgimden dolayı yaparım.					
Ülkeme önem verdiğim ve onu geliştirmek istediğim için Türkiye'nin bazı politikalarına karşı çıkarım.					
Türkiye'ye olan sevgimi olumlu değişim çabalarını destekleyerek gösteririm.					
Ülke sevgim, popüler fakat yıkıcı olabilecek politikalara karşı çıkmamı gerektirir.					
Ülkemizi güçlü olması kadar haklı olmasına da önem veririm.					



T.C.

SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Sayı : 30182376-044-E.350259
Konu : Merve KELEŞ'in Anket Uygulama
Talebi

24/12/2018

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 20/12/2018 tarihli ve 349891 sayılı yazınız.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Merve KELEŞ'in yürütmekte olduğu "Vatanseverlik Değeri ile Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma" konulu tez çalışması kapsamında hazırladığı anketi aşağıda isimleri belirtilen Üniveristemiz birimlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulama talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Ünal KILIÇ
Rektör Yardımcısı

Anket Uygulanacak Birimler

Eğitim Fakültesi
Fen Fakültesi
Edebiyat Fakültesi
Mühendislik Fakültesi
Veteriner Fakültesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Dağıtım:
Gereği:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Eğitim Fakültesi Dekanlığına
Fen Fakültesi Dekanlığına
Edebiyat Fakültesi Dekanlığına
Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanlığına
Mühendislik Fakültesi Dekanlığına
Veteriner Fakültesi Dekanlığına
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

EK 3a

Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanterine Yönelik Alınan İzin

11.06.2019

Gmail - İzin



Merve Keleş <mervekeles.1017@gmail.com>

İzin

2 ileti

Merve Keleş <mervekeles.1017@gmail.com>

11 Aralık 2018 16:26

Alıcı: asaban@konya.edu.tr

Hocam merhabalar;

Ben Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitiminde yüksek lisans yapmaktayım. Çoklu zekâ alanları ile ilgili bir tez çalışması yapmaktayım. Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Envanteri'ni tezimde kullanmak için izin istemekteyim. Mümkünse izniniz doğrultusunda çalışmanızın bir örneğini gönderebilir misiniz? Teşekkürlerimi sunar iyi çalışmalar dilerim.

Ahmet SABAN <asaban@konya.edu.tr>

12 Aralık 2018 09:26

Alıcı: Merve Keleş <mervekeles.1017@gmail.com>

Merve hanım,

Söz konusu envanteri çalışmanızda kullanabilirsiniz. Bu envanter Çoklu Zeka Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması başlıklı kitabımda bulunmaktadır. Ancak, dikkatinizi çekerim, bu bir envanter olduğu için (ölçek olmadığı için) geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapmadım. İyi çalışmalar dilerim.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Merve Keleş" <mervekeles.1017@gmail.com>

Kime: "asaban" <asaban@konya.edu.tr>

Gönderilenler: 11 Aralık Salı 2018 15:26:57

Konu: İzin

[Alıntılanan metin gizlendi]

--

Prof. Dr. Ahmet SABAN

Necmettin Erbakan Üniversitesi,

Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,

Meram, 42090 KONYA

Tel: 5334105834, E-mail: asaban@konya.edu.tr

<https://mail.google.com/mail/u/0?ik=8b6eb27244&view=pt&search=all&permthd=thread-a%3Ar5256744076963981442&siml=msg-a%3Ar27946...> 1/1

EK 3b

Yurtseverlik Tutum Ölçeğine Yönelik Alınan İzin

11.06.2019

Gmail - ölçek



Merve Keleş <mervekeles.1017@gmail.com>

ölçek

2 ileti

Merve Keleş <mervekeles.1017@gmail.com>
Ekim 2018 18:17

31

Alıcı: yazicizade@gmail.com

Merhabalar, ben Merve Keleş. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans yapıyorum. Yurtseverlik tutum ölçeğinizi (11-15 yaş grubuna hitap eder nitelikte ise) tezimde kullanmak için yurtseverlik tutum ölçeğinizi kullanmak için izin istiyorum. İziniz dâhilinde ölçeği gönderirseniz çok mutlu olurum. İyi çalışmalar.

Fatih Yazıcı
<yazicizade@gmail.com>
Kasım 2018 22:04

1

Alıcı: mervekeles.1017@gmail.com

Merve Hanım;

Yurtseverlik Tutum Ölçeği 'nin Türkçe i güvenilirlik çalışmasını ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kullanmanız konusunda benim açımdan herhangi bir sorun yoktur. Fakat ölçeğin 11-15 yaş aralığındakiler için uygun olduğuna emin değilim. Zira ölçek şimdiye kadar 10'un üzerinde farklı araştırmada kullanıldı ve bunların hepsi de örneklem grubu yetişkinlerden oluşmaktaydı. Yine de dilerseniz ölçeği, danışmanınızla birlikte inceleyip son kararı siz verin.

Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum...

Merve Keleş mervekeles.1017@gmail.com>, 31 Ek 2018 Çar, 17:17 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

--

Yrd. Doç. Dr. Fatih YAZICI
(Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Fakültesi)

 Yurtseverlik tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik .pdf 162K

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=8b6eb27244&view=pt&search=all&permthd=thread-a%3Ar-5264531018158666971&siml=msg-a%3Ar77715...>

1

ÖZGEÇMİŞ

1994 Sivas doğumluyum. İlköğretimimi 2000-2008 yılları arasında Sivas Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu'nda okudum. 2008-2011 yılları arasında ortaöğretimi Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek Lisesi'nde tamamladım. Liseden veri tabanı programcılığı alanından mezun olduktan sonra alan değiştirmek istediğimden ötürü çocukluk hayalim olan öğretmenlik bölümünü okumaya yöneldim. 2012-2016 yılları arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde eğitimimi alarak lisansımı dereceyle bitirdim. Daha sonra 2017 yılında ise Sivas'ta Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisansa başlamış olup eğitim hayatıma devam etmekteyim.

İLETİŞİM

E-posta Adresi: mervekeles.1017@gmail.com