

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ZEKÂ ALANLARININ
TERCİH ETTİKLERİ ÖĞRETİM YÖNTEM VE
TEKNİKLERİNE YANSIMASI

Merve SARI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD

Konya 2019

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ZEKÂ ALANLARININ
TERCİH ETTİKLERİ ÖĞRETİM YÖNTEM VE
TEKNİKLERİNE YANSIMASI

Merve SARI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD

Konya 2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Merve Sarı
	Numarası	158302031011
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine Yansıması

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

02/05/2019


Merve SARI



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Merve Sarı
	Numarası	158302031011
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Beyhan Nazlı Koçbeker Eid
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine Yansıması

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine Yansıması” başlıklı bu çalışma 02/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Özlem SADI	
Jüri Üyesi	Dr. Öğretim Üyesi Osman DALAMAN	

TEŞEKKÜR

Yaptığım çalışmada bilgi birikiminden yararlandığım Necmettin Erbakan Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda bulunan hocalarıma, her aşamada ilgi gösterip destek veren, zamanını bana ayıran, kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer danışmanım Beyhan Nazlı Koçbeker Eid'e teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca her aşamada bana güvenen, destek olan, moral veren değerli annem Zeynep Bağcı ve değerli babam Ahmet Bağcı'ya, sevgili eşim İbrahim Sarı'ya çok teşekkür ederim.

Merve SARI



Öğrencinin	Adı Soyadı	Merve SARI
	Numarası	158302031011
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine Yansımaları

ÖZET

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansımaları incelemektir. Bu amaçla, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yapılmıştır. Bu araştırmadaki durum derinlemesine incelenmiştir. Araştırma, Şanlıurfa ili Suruç ilçesinde, devlet okullarında görev yapmakta olan 30 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Saban (2002) tarafından geliştirilen “Eğitimsel İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” kullanılmıştır. Sınıf öğretmenleriyle, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeyle, sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri ve çoklu zekâ alanlarıyla ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Toplanan veriler belirlenen temalara göre yorumlanmış ve analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı yöntem ve teknikler;

düz anlatım, soru-cevap ve dramadır. Sınıf öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerinde cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici etkisi görülmemiştir. Sınıf öğretmenlerinde baskın zekâ alanı en çok mantıksal matematiksel zekâ alanında çıkmıştır. Sözel-dilsel zekâsı baskın öğretmen çıkmamıştır. Araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmeninden 25'inde baskın ve gelişmiş zekâ alanlarının tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı ortaya çıkmıştır. Tercih ettiği yöntem ve tekniklerin baskın zekâ alanlarına yansımadağı belirlenen sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin öğrenme durumlarına ve konunun içeriğine dikkat ettiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, lisans eğitimi öncesi ve sürecinde baskın zekâ alanları belirlenip diğer tüm zekâ alanlarında da kendilerini geliştirmeleri için imkânlar sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Çoklu zekâ kuramı, öğretim yöntem ve teknikleri, nitel araştırma

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Merve SARI
	Numarası	158302031011
	Ana Bilim Dalı	İlköğretim
	Bilim Dalı	Sınıf Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD
	Tezin Adı	Reflection Of Primary Teachers' Multiple Intelligences On Their Preferred Teaching Methods And Techniques

ABSTRACT

The purpose of the research was to examine the reflection of the multiple intelligences on the teaching methods and techniques preferred by the primary teachers. For this purpose, a case study was conducted' one of the qualitative research designs. The case in this research was examined in depth. The research was carried out with 30 primary teachers working in the state schools of Suruç, Şanlıurfa. 'The Multiple Intelligence Areas Inventory for Educators' developed by Saban (2002) was used to determine the intelligence areas of teachers. The primary teachers were interviewed by using a semi-structured interview form prepared by the researcher. With the semi-structured interview, data about the teaching methods and techniques and multiple intelligence areas preferred by the primary teachers were tried to be obtained. Descriptive analysis technique was used to analyze the data. The collected data were interpreted and analyzed according to the determined themes. According to the data obtained in the

study; the most frequently used methods and techniques of primary teachers; were lecturing, question-answer and drama. In the teaching methods and techniques used by the primary teachers, the determining effect of gender and professional experience were not observed. The dominant intelligence field of primary school teachers was determined to be in the area of logical mathematical intelligence. None of the teachers' verbal-linguistic intelligence was dominant. It was revealed that 25 of the 30 primary teachers participating in the study were reflected on the teaching methods and techniques according to their dominant and advanced intelligence areas. Primary teachers who didn't reflect on their preferred methods and techniques as dominant intelligence areas; were determined that they pay attention to their students' learning situations and the content of the subject. During primary teachers' pre-undergraduate and undergraduate education period, the dominant areas of intelligence they could be identified of in all the other intelligence areas and opportunities could also be provided for them to develop themselves.

Key Words: : Multiple intelligences, teaching methods and techniques, qualitative research

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	5
BÖLÜM 2	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1.Çoklu Zekâ Kuramı.....	6
2.1.1. Sözel-Dilsel Zekâ.....	7
2.1.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ	8
2.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ	9
2.1.4. Müziksel-Ritmik Zekâ	10
2.1.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ	11
2.1.6. Sosyal Zekâ	11
2.1.7. İçsel Zekâ	12
2.1.8. Doğacı Zekâ	13
2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri	14
2.2.1. Düz Anlatım Yöntemi	15

2.2.2. Tartışma Yöntemi	16
2.2.3. Örnek Olay Yöntemi	16
2.2.4. Problem Çözme Yöntemi.....	17
2.2.5. Kavram Haritaları	18
2.2.6. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi.....	18
2.2.7. Drama Yöntemi	19
2.2.8. Gösterip Yaptırma Yöntemi.....	20
2.2.9. Soru-Cevap Tekniği.....	20
2.2.10. Bireysel Çalışma Yöntemi	21
2.2.11. Beyin Fırtınası Tekniği	21
2.2.12. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	22
2.3. İlgili Araştırmalar	22
BÖLÜM 3	30
YÖNTEM	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Verilerin Toplanması	32
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	34
BÖLÜM 4	35
BULGULAR VE YORUMLAR	35
4.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Baskın Çoklu Zekâ Alanları	36
4.2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri	41
4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	47
4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	48
4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	50
4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	51
4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	52

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	53
4.2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	54
4.2.8. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	56
4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Trafik Güvenliği Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	57
4.2.10. Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	58
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanı Ve Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	59
4.3.1. Mantıksal-Matematiksel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	59
4.3.2. Sosyal Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	65
4.3.3. Bedensel-Kinestetik Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	67
4.3.4. Müziksel-Ritmik Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	68
4.3.5. Doğacı Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	70
4.3.6. Görsel-Uzamsal Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	72
4.3.7. İçsel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	74
4.3.8. Sözel-Dilsel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	76
BÖLÜM 5	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuç.....	77
5.2. Öneri.....	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	88
Ek 1. Çoklu Zekâ Envanteri	88

Ek 2. Görüşme Formu.....	94
Ek 3. İzin Yazısı.....	96
ÖZGEÇMİŞ	98



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo-1: Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri.....	31
Tablo-2: Sınıf Öğretmenlerinin Baskın Zekâ Alanları.....	36
Tablo-3: Mantıksal-Matematiksel Zekâsı Baskın Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri.....	37
Tablo-4: Görsel uzamsal Zekâsı Baskın Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri.....	38
Tablo-5: İlkokul Düzeyinde Bulunan Dersler.....	41
Tablo-6: Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikler.....	48
Tablo-7: Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	49
Tablo-8: Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	50
Tablo-9: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	51
Tablo-10: Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri	53
Tablo-11: Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	54
Tablo-12: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	55
Tablo-13: Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....	56

Tablo-14: Sınıf Öğretmenlerinin Trafik Güvenliği Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....57

Tablo-15: Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri.....58



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Dünyamızda son yüzyılda teknolojinin gelişmesi ve ihtiyaçların değişmesiyle eğitim sistemlerinde yeni arayışlar başlamıştır. Bu arayışın sonucunda birçok kuram ortaya çıkmış ve zekâ ile ilgili konularda araştırma sayısı artmıştır. Spearman çift faktör kuramı, Thorndike çok faktör kuramı, Thurstone grup faktörleri kuramı, Sternberg üçlü saç ayağı kuramı, Cattell akıcı ve kristalize zekâ kuramı ve Gardner'ın çoklu zekâ kuramı bunlardan bazılarıdır (Gökaydın, 2016). Araştırmacılar bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zekâ üzerinde fikirler yürütmüşlerdir. Bilim adamları zekânın ölçümüyle ilgili testler geliştirmiş ve zekâyı anlatmaya yönelik tanımlar yapmıştır. Zekâ, bir testten alınan puan, çevreye uyum sağlama, bazısına göre ise problem çözme yeteneği olarak düşünülmüştür (Namlı, 2008). Bu konuda günümüzde belirlenmiş kesin bir tanım yoktur. Zekânın soyut bir olgu olmasından dolayı kesin yargılarda bulunmak mümkün olmamıştır. Belirlenmiş bir tanım olmamasının yanı sıra yapılan tanımlarda eksik bir yan görülmektedir (Özekes, 2013). Bu durumun temel nedeni zekânın ölçülebilir ve somut bir durum olmamasından kaynaklanmaktadır. Zekânın ölçülebilir bir olgu olmadığını savunan, Gardner'ın ortaya koyduğu çoklu zekâ kuramı her insanın zekâ alanının farklı olduğunu ve zekânın zamanla geliştirilebileceğini savunmaktadır. Öğretim süreci açısından bakıldığında çoklu zekâ kuramı, bir öğretmenin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmede ve sahip olduğu öğretim anlayışının sekiz farklı zekâ alanıyla nasıl bağdaştığını kullanabileceği etkili bir modeldir (Saban, 2010: 123).

Öğretim yöntem ve teknikleri derste kullanılan her türlü stratejiyi içermektedir. Ders süreci boyunca kullanılacak olan yöntem ve teknikleri belirleyen kişi, dersi veren öğretmendir. Çoklu zekâ kuramı açısından bakıldığında, bir öğretmenin

kendini tanıması, zekâ alanını tespit etmesi, zayıf olduğu yönlerini belirlemesi, kendini ve derste kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmesine olanak sağlar. Bu nedenle, yapılan çalışmada öğretmenlerin zekâ alanlarının derslerde tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansıyor yansımadağı incelenmiştir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin baskın çoklu zekâ alanları nelerdir?
2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin derslerde tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının derslerde tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansımaları nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması öğrencinin bilgiyi etkili bir şekilde yapılandırmasına olanak sağlar. Sınıf ortamında uygulanan yöntem ve teknikler, eğitimin verimliliğini arttırırken öğrencinin daha fazla ön plana çıkması için zemin hazırlar. Öğrencilerin gerekli olan hedef davranış ve beceriyi kazanmaları, eğitim ve öğretim süreci boyunca ders için etkili olacak olan yöntemlere ve derse uygun öğretim materyalleri kullanarak öğretim yapmalarına bağlıdır. Bu süreçte asıl görev öğretmene düşmektedir (Saraç, 2015). Eğitim sürecinde kontrol öğretmendedir ve rehber konumundadır. Kullanılacak olan yöntem ve teknikleri öğretmen belirler ve uygulanmasını sağlar. Öğretmenin ders işleniş sürecini belirlemesinde birçok faktör bulunmaktadır. Dersin hedefleri, öğrencinin hazır bulunuşluğu, öğrencinin öğrenme biçimi, dersin süresi, öğrenci mevcudu, öğretmenin yonteme yatkınlığı temel belirleyicilerdir (Demir ve Özden, 2013). Öğretmen, öğretim süreci boyunca kendine yatkın olan yöntemi seçme girişiminde olup, kendinde eksik olan zekâ türüne uygun olan öğretim yöntem ve tekniğini uygulamakta zorlanabilir. Bu durumun sebebi öğretmenin kendi yetenek ve zekâsı hakkında bilgi sahibi olmaması ve bu doğrultuda kendini geliştirmemesinden kaynaklanabilir. Öğretmenin kendini tanınmasının başında zekâsını bilmesi önem taşır. Zekâsını tanıyan öğretmen zayıf

yönlerini tespit edip sahip olduğu öğretim anlayışının sekiz farklı zekâ alanıyla nasıl bağdaştığını anlayabilir (Saban, 2010: 123). Öğretmenlerin zekâ konusunda bilinçlenmesi, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama aşamasında zorlandığı yönleri tespit etmesinde yardımcı olabilir. Böylece öğretmen farklı zekâ alanlarına yönelik yöntem ve teknikler uygulama konusunda kendini geliştirme imkânına sahip olur. Öğretim yöntemlerine yatkınlığını bilen, kendini ve zekâsını tanıyan bir öğretmen, eğitim ve öğretim sürecini daha kapsamlı hale getirebilir. Verimli eğitim ortamının sağlanması, kazanımların etkili şekilde verilmesi, öğretmenin kendi zekâsı ve öğrencinin zekâsı hakkında bilinçli hale gelmesi öğretim için önem arz eder.

Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansımalarının incelenmesidir. Bu araştırmayla, sınıf öğretmenlerinin kendilerini tanıma yönüne dikkat çekilmesi, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda zayıf ve güçlü yönlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte eğitime yönelik çalışmalar artmıştır. Öncelikle 1926 yılında ilkokul programı oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ilk programdaki hedefler açık bir biçimde ifade edilmemiştir ve yetersiz kalmıştır. Ancak programda yenilik olarak öğrenci ilgisinin dikkate alınması, öğretimde kullanılacak olan yöntem ve teknikler ana hatlarıyla verilmeye çalışılmıştır (Aslan, 2000). 2005 yılına kadar hazırlanan tüm eğitim programlarında öğrenci merkezli bir anlayış, aktif öğrenme ve etkinlikler yer alsa da davranışçı yaklaşımın ötesine geçilememiştir (Sezgin Memnun, 2013). 2005 yılı eğitim programımızla birlikte birey merkezli olan eğitim felsefesi benimsenmeye başlanmıştır (Hesapçıoğlu, 2009). Eğitim programında yapılan değişikliklerle beraber öğrenenin merkeze konulduğu, çoklu zekâ kuramının da yer aldığı yapılandırmacı bir program geliştirilmiştir.

Özellikle Köy Enstitüleri Cumhuriyet aydınlanmasının eğitim alanındaki en özgün ve en çok ses getiren bir uygulamasıdır (Aysal, 2005). Bunun nedeni farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması ve farklı zekâ alanlarına göre eğitim

verilerek eğitimci yetiştirilmesidir. Ülkemiz eğitim programının verimli bir şekilde uygulanabilmesi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretmen tarafından, öğrencilerin zekâ alanları ve ilgileri doğrultusunda etkili bir şekilde uygulanabilmesine bağlı olabilir.

Zekâ alanları öğretim sürecinde ihmal edilmemesi gereken bir unsurdur. Bir öğretme faaliyeti planlanırken öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıkları, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları, ilgileri, öğrenme stilleri, öğrenmede güçlük çektikleri yerler veya kavramlar, dilleri ve kültürleri dikkate alınmalıdır (Azar, Presley ve Baklaya, 2006). Öğrencinin isteklerine ve öğrenme ihtiyacına cevap verecek olan ders sürecini planlayıp uygulayan, başrol öğretmendir. Öğrencinin zekâ alanlarının belirlenerek bu doğrultuda bir eğitim planı geliştirmek kadar öğretmenlerin zekâ alanlarının belirlenmesi, öğretmenlerin eğitime katkıda bulunulması ve eğitim programlarında bu durumun dikkate alınması açısından önemlidir. Kendini ve zekâsını tanıyan öğretmen, eksikliklerinin bilincinde olarak kendini geliştirme imkânına da sahip olmuş olur. Öğretmenlerin kendi zekâ alanlarının farkında olmaları ve eksik oldukları alanlarda iyileştirilmeleri için uygun ortamlar sağlanmalıdır (Özay Köse, 2012). Bu konu hakkında ülkemizde yeterince çalışma olmadığı alanyazında görülmektedir.

Çoklu zekâ kuramını her açıdan anlamak, öğretmenlerde bu konuda bilinç oluşturmak, alanyazında yapılacak olan çalışmalara katkı sağlamak, çoklu zeka kuramını öğretmen açısından da araştırmak ülkemiz eğitim politikası ve programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansımalarının incelendiği bu araştırma;

1. Şanlıurfa'nın Suruç ilçesinde merkez devlet ilkokullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.

2. Sınıf öğretmenlerinin derslerde tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerinin araştırılmasıyla sınırlıdır.

3. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin baskın olan zekâ alanlarının dikkate alınmasıyla sınırlıdır.

4. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Zekâ: İnsanın düşünme, akıl yürütme, çevresini algılama, yargılama ve sonuç çıkarabilme yeteneklerinin toplamıdır (www.tdk.gov.tr).

Çoklu Zekâ Kuramı: Bireyin zekâsının tek bir durumdan oluşmadığı görüşünü savunan, herkesin birbirinden bağımsız sekiz zekâ alanına sahip olabileceği ve bu zekâ alanlarının gelişebileceğini savunan zekâ kuramıdır (Dincer Çengeloğlu, 2005).

Öğretim Yöntemi: Amaca ulaştırmak için, bilinçli olarak seçilmiş, düzenli yol (Demir, 2011: 104)

Öğretim Tekniği: Bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimidir (Demirel, 2012).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu zekâ kuramı son yıllarda üzerinde çokça durulan ve araştırma yapılan kuramlardan bir tanesidir. Howard Gardner, zekânın birden çok etmeden oluştuğunu ileri sürüp biyolojik ve kültürel boyutların önemini dile getirerek çoklu zekâ kuramını ortaya atmıştır (Başaran, 2004). Gardner'ın 1983 yılında ortaya koyduğu çoklu zekâ kuramı, insanlardaki zekâyı IQ temelli bakış açısına karşı gelen, zekânın bölümlerden oluştuğunu belirten, bireylerin öğrenme ortamına farklı öğrenme stilleriyle geldiklerini vurgulayan bir yaklaşımdır (Köksal, 2006). Bu kurama göre, her insan bütün zekâ alanlarına sahiptir ancak bazı zekâ alanlarına olan yatkınlığı bireyin kendisine göre farklılık gösterir. Kişi, kültürel çevresinin etkisiyle ilgi duyduğu bir alanda kendini geliştirebilir ve zekâsını bu yönde artırabilir. Çoklu Zekâ Kuramı kişinin kendi zekâsını tanıması ve geliştirmesine olanak tanıyan çözüme odaklı olan yanı sıra, zekânın sabit olduğu ve yaşam boyunca değişmeyeceği iddiasında olan klasik IQ yaklaşımından farkını ortaya koymaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Geleneksel diğer bir deyişle klasik IQ yaklaşımında zekânın belirlenmesinde, gerçek hayattan soyutlanarak belli bir testten alınan puan önem taşır ve kişinin belli bir alanda başarı göstermesi çok zeki olduğunun göstergesi olarak görülür. Çoklu zekâ kuramında ise zekâ sayısal olarak hesaplanamaz. Klasik zekâ yaklaşımlarında olduğu gibi bireyler tek bir ölçüte göre zeki ya da zeki değil gibi bir sınıflandırmaya maruz kalırken çoklu zekâ kuramında böyle bir durum söz konusu değildir. Zekâ kişinin sergilediği bir performansta, problem çözme sürecinde, herhangi bir alanda gözlemlenebilir. Geleneksel yaklaşımda zekânın belirlenme amacı başarılı öğrencileri sınıflandırmaktır. Ancak çoklu zekâ kuramında kişinin gizil güçlerini, potansiyellerini ve başarının yollarını keşfetmek vardır (Saban, 2005: 4).

Gardner, her insanda farklı olduğunu düşündüğü yeteneklere zekâ alanı demiştir. Her insanın zekâsı kendine özgüdür ve zekâ alanları her birey için farklılık

gösterebilir. Kişide, zekâ alanları farklı düzeylerde olabilmektedir. Bir insanda tek bir zekâ alanı baskın olabileceği gibi birden fazla zekâ alanı da baskın olabilir. Zekâ alanları birbirinden bağımsızdır bir kıyaslama veya ölçüt durumu söz konusu değildir. Ancak bir iş yapılacağı zaman kişi, tek bir zekâ alanını kullanabileceği gibi birden fazla zekâ alanını da birlikte kullanabilir (Çuhadar, 2017). Çoklu zekâ kuramında amaç kişinin zekâsının ölçülmesi değil zekâsının yatkın olduğu alan/alanları belirlemektir. Gardner başlangıçta yedi adet olarak belirlediği zekâ alanlarına 1995 yılında doğacı zekâyı ekleyerek sekiz zekâ alanı ortaya koymuştur.

2.1.1. Sözel-Dilsel Zekâ

Sözel-dilsel zekâ sözcükleri yazılı ve sözlü kullanma becerisi olarak tanımlanabilmektedir. Bu zekâ alanı gelişmiş bireylerin dinleme, yorumlama ve hatırlama potansiyelleri oldukça güçlüdür (Gürel ve Tat, 2010). Sözel-Dilsel Zekâsı yüksek olan insanların iletişim kurma becerisi, bir durumu etkili bir şekilde yazma becerisi, topluluk önünde konuşma becerisi yüksektir. Yazılı metinler, kelime oyunları dikkatlerini çeker ve kullandıkları dile özen gösterirler. Sözel zekâyâ sahip kişiler dinlemekten ve konuşmaktan keyif alırlar. Konuşma ve kendini yazılı ya da sözlü olarak ifade etme konusunda özgüvene sahip olurlar. Bir dili doğru ve etkili kullanabilmek için gereken temel beceriler dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Sözel dilsel zekâsı baskın olan kişiler yeni dilleri öğrenmeye daha yatkın olup, daha kolay kavrarlar. Dil ile ilgili yapılan her türlü çalışma sözel-dilsel zekâyâ ilgilidir. Yeni bir dil öğrenmek, çocukluktan itibaren sesleri ayırt etmek, diğer insanlarla sohbet edebilmek, bir konuda istenilen türde yazılar yazabilmek, izleyiciler önünde konuşma yapabilmek bu zekânın göstergesidir (Başaran, 2004).

Ülkemiz eğitim sisteminde sözel-dilsel zekâyâ yönelik sınavlar ağırlık göstermektedir. Geleneksel yöntemlere göre ders işleyen öğretmenler bu zekâ türüne yönelik öğretim yöntem ve teknikleri çokça kullanırlar dolayısıyla sözel-dilsel zekâyâ sahip bir öğrenci akademik başarı elde etmede daha avantajlı bir konuma gelmektedir (Özkan, 2008). Politikacılar, yazarlar, gazeteciler, hukukçular genellikle bu zekâ türüne sahiptir.

Bu zekâyla ilişkili olan ve kullanılabilir yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Anlatım yöntemi
- Tartışma yöntemi
- Beyin fırtınası
- Bulmacalar
- Hikâyeleştirme
- Kavram haritaları
- Örnek olay yöntemi (Keskin, 2009).

2.1.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ

Matematiksel-mantıksal zekâ adından da anlaşılacağı gibi, mantıksal düşünebilme, soyut işlemler yapabilme, olgular arasında neden-sonuç ilişkileri oluşturabilme, sorgulama ve sayıları etkin olarak kullanabilme durumlarını içerir (Oral, 2001). Bu zekâyâ sahip kişiler rakamlarla uğraşmaktan hoşlanırlar, fen bilimleri ve matematik konularına ilgi duyarlar. Olgular arasındaki ilişkileri merak edip anlamaya çalıştıkları için bir durum hakkında ortaya çıkabilecek sonuçlar hakkında neden-sonuç ilişkisi kurarlar. Bu yüzden günlük hayatta karşılaştıkları problemlere karşı pratik çözüm bulma konusunda becerileri vardır. Strateji içeren oyunlar ve bulmacalardan hoşlanırlar. Hesaplar ve benzetmeler yapma, olaylar arasında ilişki kurma ve yorumlama konusunda iyidirler. Soyut düşünme becerileri yüksektir ve sorgulayıcı bir tavır takınırlar (Demir, 2016). Akıl yürütme, soyut düşünme ve neden-sonuç kurabilme özelliklerinden dolayı birçok alanda başarı elde etmektedirler (Saban, 2010). Bilim adamları, matematikçiler, mühendisler, muhasebeciler genellikle bu zekâ türüne sahiptir.

Bu zekâyla ilişkili olan ve kullanılabilir yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Problem çözme yöntemi
- Beyin fırtınası tekniği
- Bilimsel düşünme

- Sokrat türü sorgulama
- Örnek olayın akıl yürüterek sonucunu kestirme (Keskin, 2009).

2.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

Üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü hayal edebilme ya da bir başka deyişle, dünyayı doğru algılama ve algılama sonucu gördüklerini yansıtabilme yeteneğidir. Şekillere, biçimlere, renklere ve bir şeyin dış görünüşüne karşı ilgileri vardır. Üç boyutlu düşünebilme bu zekâ türünün en önemli özelliğidir (Oral, 2001). Bu zekâyâ sahip bireyler için öğrenmek istediği olguları veya olayları görselleştirerek, resimleştirerek, çizgilerle veya renklerle çalışarak etkili bir biçimde öğrenirler. Hayal gücü gelişmiş olan bu kişiler, düşündüklerini resmetme konusunda beceriye sahiptir. Görsel-uzamsal zekânın baskın olması durumunda soyut kavramlar arasında diğer kişilere göre daha çok ilişki kurup yorum yapabilme durumu olmaktadır. Görsel olan her şey dikkat çekici ve ilgi konusu olur. Nesnelere arasında ilişki kurma durumu yoğun yaşanır. Uzamsal olarak yer-yön kavramları daha çok gelişmiştir. (Başaran, 2004). Fotoğrafçılar, ressamlar, heykeltıraşlar, mimarlar, tasarımcılar genellikle bu zekâ alanında baskındır.

Bu zekâyâ ilişkili olan ve kullanılabilecek yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Gösterip Yaptırma Yöntemi
- Gezi, gözlem ve inceleme yöntemi
- Hikâye haritası yöntemi
- Kavramsal karikatür
- Örnek olay yöntemi
- Kavram Haritaları
- Balık kılıcı (Keskin, 2009; Saban, 2010).

2.1.4. Müziksel-Ritmik Zekâ

İnsan anne karnından başlayarak bir takım sesler duymaya başlar. Zamanla bu sesleri ayırt edebilme becerisini kazanır. Ancak bazı insanlarda bu durum biraz daha gelişmeye yön tutar.

Müziksel zekâ, bireyin müziksel biçimde düşünmesi ve bir olayın oluşumunu, seyrini veya düzenini müziksel olarak algılaması ve yorumlanması olarak tanımlanabilir (Saban, 2005: 10). Müziksel ritmik zekâyâ sahip kişiler müzikle ilgili olarak ritim tutma, sesini kontrol edebilme, beste yapma, yeri geldiğinde sesini yüksek ve alçak şekilde kullanabilme gibi becerilere sahiptir. Günlük hayatta bir ritim arayışı içindedirler ve kendi oluşturdukları ritimlere uyarlar. Olayları ve günlük hayatın işleyişini müziksel olarak algılama ve ifade etme isteği duyarlar. Bu zekâyâ sahip kişilerin seslere ve notalara karşı özel bir dikkatleri olur. Herhangi bir müzik aleti çalma, şarkı söyleme, beste yapma yönünden gelişmişlerdir.

Müzik yeteneği beynin her iki lobunu da kullanmayı gerektirir. Müzik oluştururken ya da bir çalgı aleti çalarken bedeni etkili bir şekilde kullanmak gerekir. Bu durum bedensel-kinestetik zekâ ile müziksel zekânın ilişkili olduğunu gösterir. Beste yaparken ise müzikte ahenk ve uyum sağlanması için kelimeler rastgele yazılmaktan ziyade belli bir düzen ve sırayla yazılmalıdır. Bu durum ise sözel-dilsel zekâyâ ilişkilidir. Müziksel zekâsını kullanan kişi diğer zekâ alanlarıyla ilişki kurarak olumlu sonuçlar elde eder (Çuhadar, 2017).

Bu zekâyâ ilişkili olan ve kullanılabilecek yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Ritim oyunları
- Fon müzikleri
- Akrostiş
- İlahi (Keskin, 2009).

2.1.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Bedensel-kinestetik zekâ karşılaşılan bir problemin çözümünde veya bir ürün meydana getirmek için vücudun ya da vücut kaslarının kullanımındaki yetenek olarak tanımlanabilir (Gün, 2012). Bedensel-kinestetik zekâyâ sahip kişiler vücudunu ve vücudunun bölümlerini tanıyarak kullanmasını bilir. Bedenlerini kontrol etme ve kullanma konusunda doğal bir beceriye sahiptir. Günlük hayatın her alanında bedenlerini ve bedensel kaslarını kullanma eğilimleri vardır. Çeşitli şekillerde hareket etme, nesnelere dokunma, spor yapma, aktiviteli etkinlikler içinde olma eğilimleri vardır. Özellikle bu tür zekâsı baskın olan öğrenciler sürekli oturmaktan, sözel olarak işlenen derslerden, uzun süre okuma yapmaktan hoşlanmazlar (Babakaya, Karakaş ve Gizdem, 2015).

Bedensel kinestetik zekâ sadece sportif aktivite ve hareketlerle sınırlı değildir. Sporcular, oyuncular, dansçılar, cerrahlar genellikle bu zekâ türünde gelişmiş meslek gruplarındaki kişilerdir.

Bu zekâyâ ilişkili olan ve kullanılacak yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Drama yöntemi
- Gösterip yaptırma yöntemi
- Gezi, gözlem ve inceleme yöntemi
- Eğitsel oyun
- İstasyon
- Bedenin kullanıldığı etkinlikler (Keskin, 2009).

2.1.6. Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ türü ile bir insanın diğer insanlardaki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve farklı insanların yaşantılarını iyi algılayabilmekte ve bir grup içerisinde grup üyeleri ile işbirliği yapabilmektedir (Saban, 2005:12). İnsanların yaşantılarını iyi algılayabildikleri için sosyal zekâyâ sahip insanlar, duyarlılıkları sayesinde insanları anlama ve yorum yapma, empati yapma, insan

ilişkilerini kolay kurabilme ve sürdürebilme özelliğine sahiptirler. Grupla veya kalabalıkta çalışılması gereken durumlarda çok daha fazla verim alabilirler. İnsanlarla iletişim kurmaktan zevk alır ve bu sayede insanlarla olan iletişim sürecinde kendini ifade etme imkânına sahip olurlar.

İşbirliği ve uyum içinde çalışma yeteneği küreselleşen ve insan ilişkilerinin önem kazandığı bir dünyada vazgeçilmezdir. Sosyal zekâyâ sahip insanlarda da bu özelliğe sıkça rastlanır. İnsanların içinde doğal bir lider olarak çalışmasını yürütürken, sözlü ve sözsüz iletişim kanallarını etkili bir biçimde kullanabilir. Uyumlu olma durumu sayesinde farklı kültür ve karakter yapısına sahip insanları daha kolay kabullenip iletişim içine girebilir. Sosyal çevresi tarafından aranan kişiler olurlar. Politikacılar, öğretmenler, psikologlar, iletişim alanında çalışan kişiler genellikle bu zekâ türüne sahiptirler (Özkan, 2008).

Bu zekâyâ ilişkili olan ve kullanılabilen yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Tartışma yöntemi
- Proje
- Beyin fırtınası
- Altı şapkalı düşünme tekniği
- Eğitsel oyun
- Drama yöntemi (Keskin, 2009).

2.1.7. İçsel Zekâ

Kendini tanıma, kararları sorgulama ve düşünme insana özgü bir niteliktir. Bu durum bazı insanlarda gelişmiş olurken bazı insanlar kendi yetilerinin farkında olmayabilir. Kişinin kendini tanıması ve bu doğrultuda hareket etmesiyle ilgili olan zekâ türü içsel zekâdır. Bu zekâ türü yüksek olan bireyler genel olarak bağımsız çalışmaktan hoşlanırlar (Gün, 2012). Kişi kendini tanıdığı için hangi durumun kendi için iyi olup olmayacağı konusunda isabetli kararlar verebilir. Grupla çalışmaktan

ziyade kontrolün kendilerinde olmasını isterler ve bu yüzden bağımsız çalışmak daha verimli olur. Çünkü bu zekâyâ sahip kişi kendi içinde düşünüp verdiği kararları uygulamak ister. İçsel zekâsı baskın olan birey yaşantısı boyunca daha fazla sorumluluk alma eğilimindedir (Başaran, 2004). Bu yüzden başkalarına danışma ihtiyaçları daha azdır. Kişi kendi özelliklerinin farkında olduğu için bir işle uğraşırken kendine güvenir. Sorumluluk ve özgüven duygusu liderlik özelliği oluşturur. Ancak günümüz iş dünyasında her an lider olma durumu söz konusu olmayabilir. İşle ilgili kararlarda diğer insanların fikir ve kararları, onlarla kurulacak iletişim de ön plana çıkmaktadır. İçsel zekâsı baskın olan birey böyle bir çalışma ortamında sıkıntı yaşayabilir. Liderler, yazarlar, danışmanlar, terapistler, bilim adamlarında bu zekâ türü baskındır (Özkan, 2008).

Bu zekâyâ ilişkili olan ve kullanılabilecek yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Bireysel çalışma yöntemi
- Altı şapkalı düşünme yöntemi
- Eleştirel düşünme
- Seçenek zamanı
- Duygusal anlar yaşatmak
- Sonuç cümlesi yazma
- Konuşan resimler tekniği (Saban, 2005; Keskin, 2009).

2.1.8. Doğacı Zekâ

Doğacı zekâ Gardner tarafından 1995 yılında açıklanan son zekâ alanıdır. Doğa zekâsı, her türlü doğal olgu üzerinde düşünmeyi, hissetmeyi ve eylem yapmayı içerir (Hamurcu ve Özyılmaz Akamca, 2005). Bu olgular doğada ilgi çeken canlı ve cansız olan her şeyi kapsar. Doğacı zekâ ile bireyin doğada yaşayan canlıları tanıma, onları belirli özelliklerine göre sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme yeteneği ile bulutlar, kayalar ya da depremler gibi ilgi ve duyarlılıkları ifade edilir (İflazoğlu, 2003). Bu zekâ alanı baskın bireyler çocukluk zamanlarından itibaren çiçekleri ve hayvanları sınıflandırıp, nesnelere kategorilerine yerleştirebilir. Doğada araştırma

yapmak ve vakit geçirmek ilgilerini çeker. Tüm varlıklara yönelik duyarlılık sahibidirler. Bitkiler ve hayvanlara karşı özel bir koruma içgüdüğü vardır. Doğada var olan canlı ya da cansız her şeye karşı merak sahibi olabilirler. Çevre bilinci yüksek insanlardır. Bitki yetiştirmeyi, hayvan beslemeyi, canlılara yardım etmeyi severler. Doğayı gezip inceleme eğilimindedirler. Çevre bilimleriyle alakalı meslekler, biyoloji, coğrafya, doğa fotoğrafçılığı, dağcılık, mühendisliğin doğayla ilgili bölümleri bu zekâ alanına sahip kişilerin genellikle tercih ettikleri meslek gruplarıdır (Özkan, 2008).

Bu zekâyla ilişkili olan ve kullanılabilir yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Gezi, gözlem ve inceleme yöntemi
- Doğa ile ilgili örnek olaylar
- Doğa gezileri
- Sınıftaki bitkiler ve hayvanlar
- Doğa resimleri (Saban, 2005; Keskin, 2009).

2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Öğretim kısaca öğrenme sürecinde plana bağlı olarak yapılan kılavuzluktur. Öğretim yöntemi planlanan dersin hedefine uygun olarak izlenecek olan yoldur. Öğretim tekniği ise yöntemi uygulamaya koyma biçimi ve başvuru araçlarıdır (Demirel, 2012). Bir dersin başlangıcından bitimine kadar farklı bölümlerinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerine başvurulabilir. Yöntem seçimini dersin amacına ve sınıfın durumuna göre öğretmen belirler. Öğretmenin yöntemler hakkında bilgili ve konuya hâkim olması gerekmektedir (Demir, 2016).

Çoklu zekâ kuramı eğitimcilerin herhangi bir beceriyi, konuyu veya öğretim amacını geliştirerek ele alabilecekleri kuramsal bir çerçeve sunar. Bu bağlamda, çoklu zekâ kuramı günlük ders planlarında kullanılabilir etkili bir araçtır (Özay Köse, 2012). Çoklu zekâ kuramı öğretmenlere öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılayarak zekâlarına göre öğretim stratejileri seçmek için yol gösterir. Farklı

zekâların ve farklı öğretim stratejilerinin farkındalığında olan bir öğretmen öğretim sürecinde performansını arttırabilir (Sulaiman, Abdurahman, Abdul Rahim, 2010). Öğrencinin kendini tanınması kadar öğretmenin öğrencileri de zekâ yönünden tanıyıp yöntem tercihini bu duruma göre yapması önem arz etmektedir. Öğretim yöntem ve tekniğin seçimi öğretimin gidişatını olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Burada en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretim yöntemini seçecek ve yönlendirecek kişi öğretmendir. Zekâsını ve kendini tanıyan öğretmen, öğretim tekniklerini daha da geliştirmek için araçlar geliştirebilir, geleneksel yöntemlerden sıyrılıp yeni stratejiler geliştirmek için üzerine düşeni yapabilir (Karakoç ve Sezer, 2007). Birçok öğretim yöntem ve tekniği vardır. Bunların arasında çoğunlukla kullanılan bazı öğretim yöntem ve teknikleri şunlardır:

2.2.1. Düz Anlatım Yöntemi

Öğrenciden çok öğretmenin aktif olduğu, bir durumu veya bilgiyi öğretmenin öğrenciye anlatarak dersin işlendiği bir yöntemdir. Öğretmen aktif öğrenci ise pasif konumdadır. Geleneksel yaklaşımda fazlaca benimsenen ve çok bilinen yöntemlerden biridir. Sürenin kısıtlı olduğu ya da öğrencinin hiçbir ön bilgisinin olmadığı durumlarda kullanılır. Öğretmenin bu yöntemi kullanırken dikkat etmesi gereken durumlar vardır. Konu anlatılırken öğrenciyle göz teması kurmak, jest ve mimiklere dikkat etmek, ses tonunu ayarlamak, uzman olduğunu izlenimini vermek ve anlatım yaparken görselleştirme yapmak dikkat edilmesi gereken noktalardır (Demir, 2011).

Düz anlatım yönteminde öğrenci pasif konumda olduğu için üstün olan hedeflere ulaşma konusunda sıkıntı yaşanabilir. Ancak temel düzeyde olan bilgileri paylaşma durumunda verimli bir yöntemdir. Ders süreci içinde konuyla ilgili uzmanların düşünceleri, sorunlara yaklaşımları tarif edilip genel bir özet sunulabilir. Anlatım sürecinde dinleyici grubun katılımı sağlanmazsa dikkat dağınıklığı yaşanabilir. Bu yöntemi daha etkili hale getirmek için anlatıcı konumunda olan kişinin; kazanımları ve ana hatları önceden belirlemesi, anlatımı ne şekilde gerçekleştireceğini belirlemesi, etkili örnekler seçmesi, basit bir dil kullanması,

bilgiyi görsel ve işitsel olarak sunması ve dinleyiciyle etkileşim içinde olması gerekmektedir (Cashin, 2010).

2.2.2. Tartışma Yöntemi

Tartışma yöntemi aktif öğrenmenin sağlanmasında önemli bir yere sahiptir. Tartışma yönteminde öğrenciler fikir üretme, yorum yapma ve yaptıkları yorumları kalabalık gruplara sunma gibi becerilerini geliştirme şansına sahiptirler. (Bulut, 2010). Öğrenci bir konunun içinde aktif bir şekilde yer alarak fikirlerini, duygularını rahatça ifade edebileceği bir ortamda bulunur. Bu yöntem bir konuda fikir ayrılıkları ve ortada çözülmesi gereken bir problem varsa, iyi anlaşılmayan noktalar için, bilgileri pekiştirmek için kullanılabilir. Öğrenciler arkadaşlarının da fikirlerini dinleyerek karşılaştırma yapar ve iletişim becerilerini geliştirme imkânına sahip olur. Tartışma yönteminden kasıt öğrenciler arasında bilgi alışverişinin sağlanmasıdır. Öğretmenin bu yöntemi uygularken dikkat etmesi gereken hususlar; sınıf ortamını uygun hale getirmek, zamanı ayarlamak, öğrencileri doğru yönlendirmek ve aralarında oluşabilecek negatif tavırları önlemektir (Demir, 2011).

2.2.3. Örnek Olay Yöntemi

Örnek olay yöntemi yapılandırmacı yaklaşıma dayanan, öğrencilerin birbiriyle etkileşimde bulunmasını amaçlayan, bu etkileşim sonucunda eski bilgileriyle yeni öğrendiği bilgiler arasında ilişki kurmasını sağlayan bir yöntemdir. Gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla yaparak-yaşayarak çözüm yolları üretme ve öğrenmenin sağlanması durumu söz konusudur. Bu sayede gerçek hayatta karşılaşılan problemleri çözme becerisi kazanırlar (Ütkür, 2016). Örnek olay yöntemi öğrencilere bir konuyu ya da bir beceriyi kazandırmak için ve o konuda uygulama yaptırmak amacıyla kullanılır. Günlük hayatta karşılaşılan gerçek bir problemin çözümünde de kullanılabilir. Öğrenciler verilen herhangi bir olayı önce anlamaya çalışır, ardından çözümler daha sonra sorunu değerlendirir. Değerlendirme kısmında olayla ilgili tartışma ya da öneri yapılabilir. Sınıf içinde öykülemeler yoluyla uygulanabilir (Elyıldırım, 2006).

Örnek olay yönteminin uygulanabilmesi için öğrencilerin derse aktif katılmaları gerekir. Bunun yanında yöntemin etkili uygulanabilmesi öğretmenin bilgi ve becerisine bağlıdır. Uygulama aşamasında; zaman kullanımı, sınıf mevcudu, fiziksel ortamın oluşturulması, öğrencilerin fikirlerini ifade etmekte zorlanması ve öğretmenin deneyimli olmaması gibi durumlar zorluk yaratabilir. Yöntemin verimli olabilmesi için çalışılacak konunun net bir şekilde ifade edilmesi, konu içinde bir çatışma durumunun olması, öğrenciye hitap etmesi ve öğretmen tarafından planlı olarak hazırlanması önem taşır (Ütkür, 2016).

2.2.4. Problem Çözme Yöntemi

Eğitim sürecinde öğrencilerin kazanmaları istenen hedef davranışlar arasında problem çözme becerisi de vardır. Günlük yaşamda karşılaşılan pek çok durum bir problemdir. Eğitim ise bir problem çözme süreci olarak değerlendirilirse öğrencilerin hem okul hayatında hem de günlük hayatında problemleri iyi bir şekilde çözmeleri beklenmektedir (Serin, Bulut Serin, Saygılı, 2010).

Bir problemi çözmek belli aşamalardan geçmeyi gerektirir. Çözümüne ulaşmak isteyen kişi, çevresindeki olanaklardan yararlanıp bir düşünme sürecine girmelidir. Bunun için ihtiyacı olan bilgileri edinmelidir. Bilgileri edinme sürecinde birinci kaynak öğretmendir. Öğrenciler, öğretmenin de cesaretlendirmesiyle öğretmene sorular sorarak ek bilgi edinirler. Öğrenciler grup işbirliğiyle problemin çözümü için önerilerde bulunarak planlı çalışma yaparlar. Problem çözme yöntemi sonucunda problemin çözülüp çözülmediği kontrol edilir. Problem çözüme ulaşmamışsa farklı çözüm yolları denenir. Öğrenci problem çözme sürecinde bilişsel becerilerini kullanmaya çalışıp yorumlar yapar ve böylece öğretim süreci boyunca aktif yol alır. Bilgileri düzenleyerek plan yapan öğrenci, arkadaşlarıyla beraber çözüme ulaşma konusunda çaba sarf ederek sorumluluk duygusunu da kazanır. Grup çalışması yaparak işbirliği içinde problemi çözebilmek amaçlanır. İşbirliği sağlanması için öğrencilerin birlikte çalışması özendirilmelidir. Yöntemin uygulama aşamasında asıl görev öğretmene düşmektedir. Öğretmen konunun dışına çıkılmasını engelleyerek doğru yönlendirmelerde bulunmalı, tüm öğrencilerin katılımını kontrol etmeli,

çalışmanın derinlemesine incelenmesini sorularla desteklemeli ve öğrencilere yeterli bilgileri sunmalıdır (Aksu ve Doğan, 2015; Demir, 2011: 121).

2.2.5. Kavram Haritaları

Kavram haritası bilgilerin görsel olarak aktarılmasını sağlayan bir tekniktir. Birçok alanda kullanılabilen bir tekniktir. Fikir üretme konusunda yol gösterici olup bu fikirleri düzenlemek ve değerlendirmek için başvurulan yöntemlerden biridir (Kılınç, 2007).

Kavram haritaları görsel anlamda bir konu veya durumda ilişkileri ve kavramları açıkça göz önüne sererek zihinde görsel bir şema oluşturulmasını sağlar. Bu sayede öğrenilen konu veya kavramlar zihinde daha düzenli bir biçimde yapılandırılır. Kavram haritası yöntemiyle gösterilecek kavramların kişinin zihninde yapılandırılması ve anlam kazanması için, söz konusu kavramlar hakkında yeterli ön bilgiye sahip olunması gerekir. Böylece kavramlar arasındaki ilişki daha net şekilde düşünülür. Bir konu ya da ünite de birçok kavram vardır. Kavram haritası yöntemiyle bu kavramlar düzenli bir şekilde görselleştirilir. Bu sayede eğitim sürecinde yeni öğrenilen birçok konu ve kavram birbiriyle ilişkilendirilir (Bulut, 2010).

2.2.6. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi

İnsanlar duyu organlarını kullanarak öğrenme sürecine girerler. Yapılan araştırmalarda görerek öğrenmenin insan zihnindeki kalıcılığının daha fazla olduğu görülmüştür. Eğitim-öğretim süreci boyunca planlanan kazanıma bağlı olarak okulun dışında farklı bir ortama gidilerek, gözlemlerde ve incelemelerde bulunulması gezi-gözlem ve inceleme yöntemi kapsamındadır.

Gezi gözlem ve inceleme yönteminde amaç bireyin gerçek hayatı eğitim faaliyetleriyle ilişkilendirerek kalıcı öğrenme sağlanması, öğrenmenin sadece okul ortamında olmayacağını anlaşılması, bir grupta kurallar çerçevesinde hareket edilmesi ve araştırma yapma davranışının geliştirilmesidir. Gezi gözlem ve inceleme yöntemi sayesinde birey canlı ve cansız olguları inceleyerek anlama imkânına sahip

olur. Bu yöntemle öğrenciler, okul içinde öğrendiği bilgileri günlük yaşamla bağdaştırabilir. Çünkü belirlenen etkinlikler doğal ortamında gözlemlenmiş olur Gezi gözlem ve inceleme yönteminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin geziyi planlaması, öğrencileri önceden bilgilendirmesi, gezi sürecini yönetmesi ve geziden sonra bir değerlendirme ortamını sağlaması gerekmektedir. Öğrencilerin geziye çıkarılması ciddi bir planlamayla birlikte öğretmene karşı yönelik yasal sorumluluklar oluşturur. Bu durum yöntemin tercih edilme durumunu olumsuz yönde etkilemektedir(Bulut, 2010).

2.2.7. Drama Yöntemi

Derste drama/rol oynama, öğrenciler tarafından toplumsal hayatta karşılarına çıkan davranış örneklerinin veya olayların vücut dili, jest ve mimikler kullanılarak canlandırılması olarak tanımlanabilir (Dellal ve Kara, 2010). Dramada duygu ve düşünceler farklı bir yollarla ifade edilebilir. Rolü oynayan kişi oynadığı karakterin içine girdikçe empati yeteneğini geliştirmiş olur. Kişinin bedenini, jest ve mimiklerini, ses tonunu ayarlayabilmesini gerektirir ve kişiyi de bu yönde geliştiren bir yöntemdir. Öğrencinin farklı durum ve ortamlarda nasıl davranması gerektiğini kavratıp iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Aksu ve Doğan, 2015).

Drama yönteminin eğitime entegre edilerek birlikte yürütülmesi ve sınıflarda uygulanması öğrencilerde olumlu yönde gelişme sağlar. Bu yöntem ile öğrenci kendi yeteneğini görme, kendini anlama, bir olay karşısında nasıl bir tavır takınacağını bilme, problem durumlarına bakış açısını geliştirme, diğer bireylere karşı duyarlı olma, kendini daha iyi tanıma, sorumluluk sahibi olma, grup içerisinde sosyal olabilme durumunu geliştirir. Birçok duruma katkısı olan bir yöntemin öğrencilerde kazandıracığı kazanımlar göz önünde bulundurulursa dramanın ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır (Karakaya, 2007).

Drama eğitimini bu alanda eğitim almış kişiler verebilirler. Dolayısıyla drama hakkında bilgili ve yeterli öğretmenler yetiştirilmesi önem arz eder. Öğretmen drama sürecinde öğrencilere bir rehber konumunda olmalı, drama için uygun sınıf koşulları ve araç gereçleri temin edebilmelidir (Köksal Akyol, 2003).

2.2.8. Gösterip Yaptırma Yöntemi

Gösterip yaptırma yöntemi anlatım yönteminin etkisiz kaldığı, öğrenciye bir olay ya da durumun ne ve nasıl olduğunun yeterince tarif edilemediği durumlarda kullanımı tercih edilen bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde amaç öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaktır. Sınıfta ya da laboratuvar ortamında gerekli araç gereçlerle uygulanabilir. Uygulama aşamasında belirlenen bir olgu ya da olay hakkında açıklama yapıldıktan sonra, o konu hakkındaki gösterim kısmına geçilir. Öğretmen gösterimi önce kendi yapar. Ardından öğrenciye bilgi edindiği ve gördüğü durumu yapma imkânı tanınır. Öğrenci bu kısımda öğreneceği şeyi basamaklar halinde görme imkânına kavuşur. Öğrenci bu yöntemde derse aktif katılım sağlamış olur. Eğer yapılan olgu/olay öğrenci için tehlike arz etmiyorsa öğrenci de bunu deneyimleme fırsatı bulur. Tehlikeli bir durumda öğretmen sadece gösterim kısmını uygulayabilir. Öğretmen için tehlike arz eden bir durum varsa ya da araç gereçleri temin etme imkânı bulunmuyorsa, öğretmen konuyu bir maket, video aracılığıyla öğrencilere gösterebilir. Hem görsel hem de işitsel duyuların kullanıldığı öğrenci merkezli bir yöntemdir. Gösterip yaptırma yönteminde birden fazla duyu organı kullanıldığından etkilidir. Öğrencilerin dikkati canlı tutularak konular açık ve anlaşılır hale getirilir. Öğretmenlerin bu yöntemi etkili kullanabilmesi için iyi bir ön hazırlık yaparak, öğrencileri uygulama süreci boyunca iyi gözlemlemelidir. Kalabalık sınıflarda uygulamak zordur (Bulut, 2010).

2.2.9. Soru-Cevap Tekniği

Soru-cevap öğretmenin organize ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplamalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Soru sorma tekniği öğretmenin en çok başvurduğu tekniklerden biridir. Öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları yöntemler üzerinde yapılan çalışmalarda ders süresinin %30'una yakın bir süresinin soru ve cevaplarla geçirildiği görülmüştür (Bulut, 2010).

Sorulan sorular öğrencilerin kendi bilişsel yeteneklerini kullanmalarına olanak sağlamalıdır (Karadağ,2005). Öğretmen sorularla öğrencileri belli bir duruma yönlendirip öğrencileri düşünmeye sevk edebilir. Öğrenci bu yöntemle derslere aktif katılım sağlar.

2.2.10. Bireysel Çalışma Yöntemi

Bireysel çalışma yöntemi öğrenci merkezli bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemde öğretmen ders sürecindeki çalışmayı öğrenciden bireysel olarak tamamlamasını ister. Öğretim öğrencinin ilgisi ve ihtiyacına göre şekillenir. Bazı öğrenciler biraz daha hızlı anlayıp çalışmalarını bitirirken bazıları onlara göre daha yavaş ilerlemektedir. Çocukların kendi başına ders çalışabilme alışkanlığını geliştirir. Özellikle birleştirilmiş sınıf ve kalabalık sınıflarda öğretmen tarafından tercih edilen bir yöntemdir (Demir, 2011).

2.2.11. Beyin Fırtınası Tekniği

Birden fazla kişinin bir konu hakkında tartışmadan, fikirlerini ortaya koyarak ortaya yaratıcı fikirler çıkarma sürecidir. Bu süreç kişinin bilişsel fonksiyonlarını kullanmasını gerektirir. Bu yöntemde öğrencilerin aktif olarak derse katılımı esastır. Her grup ya da kişi düşüncelerini özgür bir şekilde söyleyebilir ve sonuçta ortaya farklı düşünceler çıkarılmaya çalışılır. Bu sayede öğrenciler yaratıcı düşünmeye sevk edilir ve farklı fikirlere saygı duymayı öğrenir. Herhangi bir sonuca ulaşma gibi bir amaç olmayabilir (Şahin, 2005). Yöntem uygulanırken herhangi bir karışıklığa mahal vermemek, öğrencileri bu yönteme hazırlamak, konunun dışına çıkılmamasını sağlamak, zamanı yönetmek açısından en büyük görev öğretmene düşmektedir.

2.2.12. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Altı şapkalı düşünme tekniği öğrencilerin bir konu hakkında farklı görüşleri de ele almasını, empati kurmasını, kendini ifade edebilme becerisini kazanabilmesi ve konuya yönelik görüşlerini ortaya koymasını amaçlamaktadır. Tekniği uygularken 6 farklı renkte şapka kullanılır. Her şapka bir duygu durumunu ifade eder. Şapka renkleri ve anlamları şu şekildedir:

- Beyaz şapka: Tarafsız olarak bilgiyi değerlendirme amacı vardır.
- Kırmızı şapka: Verilen olaya ya da duruma duygusal bakış açısı getirilir.
- Siyah şapka: Olay karşı negatif ve eleştirel bakış açısı getirilir.
- Sarı Şapka: Olayların olumlu yönlerini gören iyimser bir bakış açısı getirilir.
- Yeşil şapka: Olaylara karşı yeni fikirler ya da çözümler geliştirilmeye çalışılır.
- Mavi şapka: Olayı genel olarak değerlendirip analiz etme ve sonuç çıkarma amacı vardır. Olay tüm yönleriyle değerlendirilir (Bulut, 2010).

Öğrenci taktığı şapkayı temsil eden duygu halini hisseder ve dile getirip yorumlar. Bu sayede konu hakkında farklı görüşler ortaya çıkar. Öğrenci merkezli olan bir tekniktir. Ders sürecinde bu tekniğin uygulanmasından önce öğretmenin öğrencilere tekniğin faydalarını ve nasıl ilerleyeceğini açık ve net şekilde anlatması gerekir. Öğretmenin gerekli açıklamaları yapabilmesi teknik hakkında bilgili olmasını gerektirir (Orhan, 2010).

2.3.İlgili Araştırmalar

Araştırmanın konusunu oluşturan çoklu zekâ kuramı ile ilgili daha önce yapılmış bazı çalışmalar şöyledir:

Özay Köse (2012) öğretmenlerin kullandığı öğretim yaklaşımları ile öğrencilerin çoklu zekâ türleri arasındaki uyumu incelediği çalışmasında betimleme yöntemini kullanmıştır. Araştırmada 294 adet lise öğrencisinin zekâ türü belirlenmiş, 39 adet biyoloji öğretmenin hangi zekâ türüne göre öğretim yaptığını belirlemek

için anket uygulanmıştır. Öğrencilerin zekâ türleri ile öğretmenlerin kullandıkları öğretim yaklaşımları arasında bir ilişki olup olmadığına korelasyon testi ile bakılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok sözel zekâyâ hitap edecek öğretim yaklaşımını kullandıkları, öğrencilerin ise en çok kişiler arası zekâ türüne sahip oldukları açığa çıkmıştır.

Gümüş (2011) “İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmen görüşlerini belirlemeyi ve öğretim-öğrenme sürecindeki etkinliklerinin, ders ve kılavuz kitaplarının çoklu zekâ kuramına uygunluğunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. Betimsel nitelikte olan bu çalışmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Veri toplama amacıyla Muğla ilindeki 150 öğretmene anket uygulanmış ve SPSS 11.0 programıyla çözümlenmiştir. Kitaplardaki etkinliklerin çoklu zekâ kuramına uygun olup olmadığını değerlendirmek amacıyla betimsel analiz yapılmıştır. Toplam 3 adet kitap incelenmiştir. Değişkenler arasında fark olup olmadığı bağımsız gruplar T-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak belirlenmiştir. Çalışma sonucuna göre, öğretmenlerin çoklu zekâ kuramı hakkında yeterli bir hizmet içi eğitime tabi tutulmadıkları ve ders esnasında kendilerini yeterli görmedikleri, bu kuramı sınıflarda uyguladıkları ancak her zekâ alanına eşit şekilde derslerinde yer vermedikleri belirlenmiştir. Kitaplardaki incelemelerde, ünitelerde bulunan konularda zekâ alanlarına eşit bir şekilde yer verilmediği bazı zekâ alanlarına ağırlık verildiği görülmüştür.

Hamurcu ve Özyılmaz Akamca (2005) çoklu zekâ tabanlı öğretim uygulamasının öğrencilerin fen başarısı, derse karşı tutumu ve hatırda tutma düzeyine etkilerini araştırmışlardır. Fen bilgisi dersinde bu araştırmaların yapılması için “Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu” ünitesinde çalışma yapılmıştır. Araştırma bir ilkokulda 5. Sınıf öğrencileriyle 5 hafta süreyle uygulanmıştır. Eşitlenmemiş kontrol grubu model olan bu çalışmada kontrol grubu ve deney grubu vardır. Gruplar yansız atamayla belirlenmiş ve çalışma öncesinde de sonrasında da gruplarda ölçmeler yapılmıştır. Öğretim yönteminin etkililiğini belirlemek için ön test ve son test ölçme sonuçları birlikte kullanılmıştır. Kontrol grubunda dersler geleneksel şekilde işlenirken, deney grubunda çoklu zekâ kuramına dayalı olarak hazırlanan

ders planları uygulanmıştır. Çalışma sonunda iki grubun başarılarının karşılaştırılması için tek bir başarı testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre iki grubun da fen ilgisi dersine yönelik tutumları için ön testlerden aldıkları puanlar oldukça yüksektir ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Deney grubu öğrencilerinin süreç sonunda hatırd tutma durumları daha iyi çıkmış ve öğrenciler zevk alarak etkinliklere katılmışlardır. Deney grubundaki öğrencilerin, alınan puanlara dayanarak ünite boyunca dersleri daha çok öğrendikleri düşünülmektedir.

“Öğretmen Denetiminde Çoklu Zekâ Kuramı” adlı çalışmada Döş ve Cömert (2012), il eğitim denetmenlerinin öğretmen değerlendirmesinde baz aldıkları öğrenci öğrenmelerinin çoklu zekâ kuramına dayanarak yapılmasına yönelik denetmen ve öğretmen görüşlerini dikkatte almıştır. Çalışma 5 il denetmeni ve Kahramanmaraş merkez okullarında görev yapan 10 öğretmen ile yapılmıştır. Veriler, açık uçlu görüşme formuyla toplanıp içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucuna göre denetimlerde öğrenme durumlarının tespiti yapılırken çoklu zekâ kuramından yararlanılması bireysel değerlendirme imkânı sağlar ve öğrencilerin öğrenmeleri derinlemesine incelenebilir. Ancak teftişlerde denetim süresinin yetersiz olması ve denetim alanlarının çok çeşitli olması sebebiyle sınırlılıklarla karşılaşılmaktadır.

Gürbüz ve Baki (2013) ‘nin çalışmasında çoklu zekâ kuramına göre tasarlanan öğrenme ortamında gerçekleştirilen matematik öğretiminin etliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışma iki matematik öğretmeniyle toplam 51 saat sürmüştür. Mülakat, gözlem ve öğrenci günlükleriyle toplanan veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre çoklu zekâ kuramına göre tasarlanan öğretimin anlamayı kolaylaştırdığı ve öğrenmenin kalıcı olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Yabansu (2015) ‘nun hazırladığı yüksek lisans tezinde çoklu zekâ kuramı etkinliklerinin sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Toplam 69 6.sınıf öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada yansız iki şube belirlenip ön test-son test modeli kullanılmıştır. Kontrol grubunda dersler yapılandırmacı yaklaşıma göre, deney grubunda ise çoklu zekâ kuramına göre işlenmiştir. Veri toplama

amacıyla öğrencilere başarı testi uygulanmış, elde edilen veriler Man Whitney U testi ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonucuna göre, iki grup arasında ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken son test puanlarında deney grubu lehinde anlamlı farklılıklar oluşmuştur. Deney grubundaki kalıcılığın daha fazla olduğu gözlemlendiğinden, çoklu zekâ kuramı uygulamalarının kalıcılık üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Namlı (2008)'nin 4. Ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarılarını karşılaştırdığı yüksek lisans tezi, toplam 270 öğrenci ve 16 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Öğrenci ve öğretmen tanıma formları, öğrencilerin zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Sue Teele tarafından geliştirilen test ile Ahmet Saban tarafından geliştirilen öğrencilere yönelik çoklu zekâ alanları gözlem formu uygulanmıştır. Elde edilen bulgular öğrencilerin karne notlarının aritmetik ortalamalarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilere yönelik çoklu zekâ alanları gözlem formuyla öğrencilerin sahip oldukları zekâ alanları arasında farklılıklar görülmüştür. Tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki puanlar arttıkça akademik puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Temiz (2004) 'in çoklu zekâ kuramının okuma yazma öğretimine yansımaları incelediği yüksek lisans tezi, çoklu zekâ kuramı ilkelerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde uygulanması ve etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Veri Toplamak İçin Görüşmeler, Gözlem Formları, kontrol formu, öğrencilerin resim ve yazıları, fotoğraflar, yazılı dokümanlar ve Teele çoklu zekâ envanteri kullanılmıştır. Verileri betimsel ve içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin Türkçe dersindeki öğretme etkinliklerini planlarken odaklandıkları noktanın öğrenme etkinlikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin bazı zekâ alanlarında etkinlikler hazırlamakta zorlandıkları bazıları ise kolay hazırladıkları görülmüştür.

Serin (2008) 'in hazırladığı doktora tezinde fen alanı öğretmenlerinin öğretme strateji ve stilleri ile tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışmaya İzmir ilinde görev yapan fizik, kimya, biyoloji, matematik ve fen bilgisi branşlarından toplam 708 öğretmen katılmıştır.

Öğretmenler seçilirken random seçim tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlerin zekâ alanlarının belirlenmesi amacıyla Saban (2002) tarafından geliştirilen “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Envanteri”, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini belirlemek amacıyla “Öğretim Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda istatistiki işlemler yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sözel zekâ, görsel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâsı olan öğretmenlerin cesaretlendirme ve öğretim stilleri arasında olumlu bir ilişkinin olduğu, matematiksel zekâsı olan öğretmenlerin model olma konusunda olumlu bir ilişkinin olduğu, sosyal zekâsı olan öğretmenlerin cesaretlendirme, model olma ve öğretim stili arasında olumlu bir ilişkinin olduğu, içsel zekânın ise planlamayla ilgili konularda, model olma ve cesaretlendirme konusunda olumlu bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Fen alanı öğretmenlerinin öğretim stillerinin orta düzeyde olduğu, zekâ alanlarının ise gelişmiş düzeyde olduğu görülmüştür.

İncirci Öçalan (2007) hazırladığı yüksek lisans tezinde yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zekâ düzeyleri ile kullandıkları yabancı dil öğretim yöntemlerinin ilişkisini araştırmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan bu araştırma, İstanbul ilinde devlet liselerinde görev yapan 187 yabancı dil öğretmenlerine anket uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin çoklu zekâ düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Saban (2002) tarafından geliştirilen “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Envanteri” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, çoklu zekâ düzeyi yüksek olan yabancı dil öğretmenleri daha çeşitli ve modern öğretim yöntemlerini tercih etmektedirler. Sözel-dilsel zekâ düzeyi yüksek olan öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini daha fazla tercih ettiği görülmüştür. Araştırmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin sözel ve doğacı zekâlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Akpınar (2004) çoklu zekâ kuramına göre hayat bilgisi dersinde sınıf içi etkinliklerini incelediği yüksek lisans tezinde 3. Sınıf'ta yer alan “Sağlıklı Büyüyelim” ünitesi için çalışma yapmıştır. Uygulama için rastgele seçilen iki sınıf deney ve kontrol grubu olarak belirlenip, ardından ön test yapılmıştır. Araştırmacı tarafından çoklu zekâ kuramına uygun olan planlar deney grubuna uygulanmış, kontrol grubuna ise standart olan planlar uygulanmıştır. Daha sonra gruplara son test

yapılmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin de görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır. Öğrencilerden günlük tutmaları istenmiştir. Araştırma sonunda deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Deney grubundaki öğrencilerin hayat bilgisi dersine olan ilgisinin arttığı, kendine güveni az olan öğrencilerin derse katılım oranının arttığı belirlenmiştir.

Taş (2007) ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramının uygulanmasına yönelik görüşlerini ve tutumlarını Niğde ilinde yaptığı yüksek lisans tezinde araştırmıştır. Yapılan çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. 5 merkez, 5 kasaba ve 5 köy okulunda gerçekleştirilen çalışmada 130 öğretmenden elde edilen veriler SPSS for Windows 10.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; cinsiyet, yaş, mezun oldukları okul, kıdem gibi değişkenlerin öğretmenlerin tutumlarında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin %50,8'i etkinlikler için sürenin yetersiz olduğunu, %61,5'i çoklu zekâ kuramına göre yapılan etkinliklerin dersleri daha zevkli hale getirdiğini, %24,6'sı etkinlikleri öğrencilerin seviyesinde vermekte zorlandıklarını, %35,4'ü etkinlik belirlemede zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Erdamar (2009) ise 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı ve uygulanmasına yönelik görüşlerini değerlendirdiği yüksek lisans tezini Diyarbakır'da yapmıştır. Toplam 514 sınıf öğretmenine anket uygulaması yapılmış olup, veriler SPSS paket programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre; öğretmenler çoklu zekâ kuramına uygun ders işlemenin kalıcılığı sağladığını, geleneksel yönteme göre daha iyi sonuçların elde edildiğini, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araç-gereç konusunda sıkıntı yaşandığı, ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarından yeterli desteği alamadıklarını dile getirmişlerdir.

İnan (2015) İlkokul Türkçe dersinde kullanılan metinleri çoklu zekâ kuramı açısından incelediği yüksek lisans tezinde, metinlerde çoklu zekâyâ ne kadar yer verildiğini, tüm zekâ alanları için etkinliklere örnek verilip verilmediğini, metin türleri ile zekâ türleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu ve sınıf düzeyleriyle çalışma

kitaplarında yer alan etkinliklerin arasında nasıl bir ilişki olduğunu araştırmıştır. Nitel bir çalışma olan bu tezde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre; Türkçe kitaplarında çoklu kuramına yer verilmiştir. Ancak zekâ alanlarının hepsini kapsama durumu söz konusu değildir. Ağırlıklı olarak sözel-dilsel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, içsel zekâ ve kişilerarası zekâyâ rastlanılmıştır. 1. ve 2. sınıflarda sözel-dilsel zekâ ve görsel-uzamsal zekâ alanlarına ağırlık verilirken 3. ve 4. Sınıf düzeyinde sözel-dilsel zekâ, görsel-uzamsal zekâ ve içsel zekâ türlerine ağırlık verilmiştir. Doğacı zekâ, bedensel-kinestetik zekâ ve müziksel-ritmik zekâ alanlarına hiç değinilmediği görülmüştür.

Sargın (2016) “Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarına Çoklu Zekâ Kuramının Müziksel Zekâ Alanını Eklelemek: Bir Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans teziyle, müziğin derslere nasıl entegre edileceği, derslerin eğlenceli hale getirilmesi ve öğrenmeyi seven öğrenciler yetiştirilmesini sağlayarak öğretmenlere yardımcı olabileceği düşünülmüştür. Çalışma 3.sınıf hayat bilgisi derslerinde müziksel zekâ alanı dikkate alınarak oluşturulan, birinci ders şarkılarla ikinci ders çoklu zekâ etkinlikleriyle hazırlanan ders planlarının uygulanmasıyla yürütülmüştür. İstanbul’da özel bir okulda yapılan çalışmaya 63 öğrenci ve 7 sınıf öğretmeni katılmıştır. Tezin adında geçtiği gibi bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasıdır. Veri toplamak amacıyla ön- son test, gözlem, görüşme, günlük ve çalışma sayfaları kullanılmıştır. Toplanan bu verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler, çoklu zekâ kuramına yönelik olumlu bir tutum sergilediklerini, ders sürecinde kullanılan şarkıları bir materyal olarak kullanmaya başlayacaklarını belirtmişlerdir. Genel olarak öğretmenler öğretim sürecini dikkat çekici ve eğlenceli bulurken, öğrenciler ise eğlenceli ve öğretici olarak değerlendirmişlerdir. Müziksel zekâsı baskın olan öğrencilerin süreç boyunca daha fazla ön planda oldukları görülmüştür.

Çoklu zekâ kuramı ile ilgili Türkçe çalışmaların içerik analizini yapan Saban (2009), 1999-2007 yılları arasında ülkemizde yapılmış olan 71 adet yüksek lisans tezi, 8 adet doktora tezi ve Ulakbim veri tabanında bulunan 18 tane makaleyi farklı değişkenleri temel alarak içerik analizi yoluyla incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bu alanda yapılan çalışmaların dörtte üçü öğrencilerin başarı,

tutumlarına yönelik ve çoklu zekâ kuramının uygulanmasına dair görüşlerden oluşmaktadır. Çoklu zekâ alanlarının öğrencilerde nasıl geliştirilebileceğine yönelik daha fazla nitel araştırmalara gereksinim vardır.

Yenice ve Aktamış (2010) 'ın makalesinde sınıf öğretmeni adaylarının çoklu zekâ alanlarının belirlenip, çoklu zekâ ile ilişkili etmenleri ortaya koymak ve bu alanda bir bilgi kaynağı sunmak amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Çalışmanın örneklemini Adnan Menderes Üniversitesi'nde okuyan her sınıf düzeyinden 561 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Saban (2001) tarafından geliştirilen Eğitimciler İçin “Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre sınıf öğretmeni adaylarının zekâ alanlarının orta düzeyde gelişim göstermiş olarak dengeli bir şekilde dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bazı değişkenler açısından öğretmen adaylarının zekâ alanlarında anlamlı biçimde farklılaşma vardır. Demografik özelliklerin değişimine bağlı olarak çoklu zekâ alanlarında da değişimler olduğu görülmüştür.

Elyıldırım (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanma yeterliliklerini araştırdığı çalışmasını öğretmenlerin görüşlerine göre tespit etmeye çalışmıştır. Genel tarama modeli kullanılarak yapılan araştırma, Kars il merkezinde görev yapan 160 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere likert tipi ölçek uygulanmış, elde edilen veriler SPSS 11,5 programında analiz edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretim yöntemlerini kullanma yeterliliklerinin iyi bir düzeyde olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerinde kıdem durumuna bakıldığında anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır. 20 yıl üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin soru- cevap, tartışma, gösterip yaptırma ve rol yapma yöntemlerindeki yeterlilik düzeylerinin 1-5 yıllık öğretmenlere göre daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yöntemlerin etkililiği arttırmaya yönelik öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

Karbeyaz (2018) “Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Ve Kaygı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasını öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli

kullanarak gerçekleştirmiştir. Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Osmaniye ili merkez ilçesinde bulunan merkez devlet okulunda, iki farklı derslikte okuyan 55 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Veri toplama araçları; başarı testi, öntest ve sonrest, ilköğretim öğrencileri için matematik kaygı ölçeği araştırmanın öncesi ve sonrasında öğrencilere uygulanmıştır. 9 hafta süren araştırmada çoklu zeka kuramına göre hazırlanan etkinlikler ders planlarına uygun olarak öğretmen tarafından işlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çoklu zekâ ile ilgili etkinlikleri eğlenceli buldukları ve bu sayede matematik dersini sevmeye başladıkları, derse katılmayı istedikleri ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, araştırmanın konusu ile ilgili ayrıntılı ve derinlemesine veriler toplayabilmek ve konu hakkında bağlantılı olduğu çevreye dayanarak fikir edinebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. “Nitel araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik olarak nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013:46).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasının; açıklayıcı durum çalışması, keşfetmeye yönelik durum çalışması, kritik olay durum çalışması, program yürütme durum çalışması, programın etkilerine dayalı durum çalışmaları, birikimli durum çalışmaları gibi türleri bulunmaktadır (Aytaçlı, 2012). Çalışmada, belirlenen bir durum hakkında

bilgi vermek, duruma netlik kazandırmak ve durumlar arasındaki bağlantıları açıklamak amacıyla açıklayıcı durum çalışması yapılmıştır (Kaleli Yılmaz, 2014).

Nitel durum çalışmasında belirlenen durumun derinlemesine incelenmesi amaçlanır. Laboratuvar ortamında ya da anketlerle bir olguyu içinde olduğu ortamda araştırmak mümkün olmayabilir ancak durum çalışmasında nasıl? ve niçin? soruları sorularak derin bir araştırma amacı güdülür. Toplanan veriler organize edilerek alt problemlerle ilişkilendirilir. Daha sonra veriler analiz edilerek yorumlanır. Son aşamada durum çalışması raporlaştırılır. Sonuçta o durumun neden o şekilde olabileceği anlaşılır. İstatiksel olarak genelleme gibi bir amaç yoktur. Durum çalışmasında amaç, büyük bir grupta çalışıp istatistiksel bir genelleme yapmak yerine küçük bir grupta çalışıp derinlemesine bilginin elde edilmesinin sağlanmasıdır. Bu sayede araştırmacı bir kurama genelleme yapıp elde edilen sonuçla kavramsal modellerin önerilmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma Şanlıurfa ili Suruç ilçesinde merkez devlet okullarında görev yapmakta olan, gönüllü 30 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma için Suruç ilçesinin seçilmesinde, araştırmacının çalışma imkânının diğer il ve ilçelere oranla daha uygun olması etkili olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo-1: Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	23	76,6
	Erkek	7	23,3
Mesleki	0-5 yıl	19	63,3
Kıdem	5-10 yıl	5	16,6

	10-15 yıl	4	13,3
	15 yıl ve üzeri	2	6,6
	Toplam	30	100,0

Nitel araştırmada kullanılan örneklem türüne “amaçlı örneklem” ismi verilmektedir. Amaçlı örneklem nitel durumların derinlemesine araştırılmasına olanak tanır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi içinde yer alan amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir” örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı kendine yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin gönüllü olması esas alınıp, isimleri etik nedenlerle belirtilmemiştir. Bu durum öğretmenlere de açıklanmış ve böylece güvenilir veriler elde edilmeye çalışılmıştır. 30 sınıf öğretmeni 1’den 30’a kadar olan sayılar arasında numaralandırılarak isimlendirilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Yapılacak olan çalışmada veri toplama aracı olarak öncelikle araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Prof. Dr. Ahmet Saban’ın (2010) geliştirmiş olduğu, “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” (Ek 1) kullanılmıştır. Envanter likert tipinde olup 10 bölümden oluşmaktadır. Her bölümde 8 zekâ alanıyla ilişkili önermeler bulunmaktadır. Her önerme 0 ile 4 arasında puanlandırılmıştır. Puanlama; 4 “bana tamamen uygun”, 3 “bana oldukça uygun”, 2 “bana kısmen uygun”, 1 “bana çok az uygun”, 0 “bana hiç uygun değil” şeklindedir. Katılımcıların zekâ alanından alabileceği en yüksek puan 40’tır. Envanterin puanlama sonucuna göre toplam puanı 32-40 arası çok gelişmiş, 24-31 arası gelişmiş, 16-23 arası orta düzeyde gelişmiş, 8-15 arası biraz gelişmiş ve 0-7 arası gelişmiş değil şeklinde sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Envanterin asıl amacı bireyin zekâsını ölçmek değil, zekâ alanı veya alanları hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlamaktır (Saban, 2010). Araştırmada, öğretmenlerin envanterde en çok puan aldığı zekâ türü baskın zekâ alanı olarak kabul edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri yöntem ve tekniklere ilişkin veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak düzenlenen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 2) kullanılmıştır. Amaç, araştırma soruları ve konularını güvence altına alıp konunun dışına çıkılmasını engellemektir. Görüşme sırasında soruların biçimi, sırası değiştirilip istenen konuyla ilgili derine inilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013:150). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmış görüşme kadar katı olmamakla beraber yapılandırılmamış olan sohbet tarzı görüşme kadar esnek de değildir (Altunay, Oral ve Yalçınkaya, 2014). Esneklik durumu göz önüne alınarak yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı uygun görürse ek sorular sorabilir. Bu durum araştırmacının iç geçerliğini arttıracak bir faktördür. Sorular alanyazının incelenmesinden sonra araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeyle, sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri ve çoklu zekâ alanlarıyla ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Görüşme sırasında sınıf öğretmenlerine öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili kısa hatırlatmalar yapılmıştır.

“Eğitmciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” (Ek 1), Prof. Dr. Ahmet Saban’dan izin alınarak sınıf öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmadan önce uygulanmıştır. Bu sayede öğretmenlerin yanlılık durumunun azaltılması amaçlanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmeler, araştırmaya katılanlarla aynı ortamlarda olup yeri geldikçe araştırma konusuna ilişkin görüşmelerin yapılması ve yarı yapılandırılmış görüşme, eğitmciler için çoklu zekâ alanları envanteri gibi farklı veri toplama araçlarının kullanılarak veri çeşitlemesi yapılması araştırmacının geçerliği için önemli ölçütlerdir. Durum çalışmasında birden fazla veri toplama aracının kullanılması yapı geçerliğini arttıran bir faktördür. Araştırmadan elde edilen verilerin direk alıntılarla ifade edilmesi ya da bulgulardan yola çıkılarak sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklanması diğer geçerlik ölçütleri olarak çalışmada yer almıştır. Araştırmacının güvenilir olması için, gelecekte yapılacak olan çalışmalara yol göstererek benzer sonuçlara varılmasına olanak sağlanmalıdır (Döş ve Cömert, 2012; Aytaçlı, 2012).

Güvenilir veriler toplamak adına sınıf öğretmenlerinin gönüllü olması esas alınmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmeler

neticesinde elde edilmiştir. Araştırmacı, yanlılık olmaması adına veri toplama araçlarını kendine uygulamamıştır. Bu sayede güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu araştırmada veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2013: 256)'e göre betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda özetlenmesi ve yorumlanmasını içerir. Araştırmacı görüştüğü ya da gözlemlemiş olduğu bireylerin görüşlerini yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilir. Bu analiz türünde amaç elde edilen bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Durum çalışmasında veri analizi raporunda geniş açıklamalar ve betimlemeler olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013:323). Açıklamalar ve betimlemelerin belli bir düzende olması amacıyla verilerin analizi ve raporlaştırılmasında araştırmanın problemi ve alt problemleri tema olarak ele alınmıştır. Araştırma verilerinin analizi için, araştırmanın problemi ve alt problemi ile ilgili olan sorular tema başlıkları ve alt başlıkları olarak ele alınmıştır. Tema başlıkları şu şekildedir:

1. Sınıf Öğretmenlerinin Baskın Çoklu Zekâ Alanları
2. Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri
3. Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarının Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Tekniklerine Yansıması

Araştırma verileri belirtilen temalar ve bu temaların alt başlıklarına göre betimsel analizle incelenip, yorumlanarak araştırmanın ‘‘Bulgular ve Yorum’’ kısmında sunulmuştur.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı ile ilgili teorik bilgilerini öğrenmek amacıyla sorulan sorularda 28 öğretmen çoklu zekâ kuramına dair hizmet içi eğitim almadığını ifade etmiştir. 2 öğretmen ise eğitim aldığını söylemiştir. Üniversitede öğrenilen bilgilere ek olarak, öğretmenlerden 9'u çoklu zekâ ile ilgili araştırma yoluyla bilgi edinmeye çalıştığını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı ile ilgili bilgi sahibi olup olmadıklarını anlamak amacıyla sorulan “*Çoklu zekâ kuramı hakkında neler biliyorsunuz?*” sorusuna yönelik verilen cevaplara göre 28 öğretmen çoklu zekâ kuramının tanımını yapıp kuramla ilgili bilgilerini aktarmıştır. 2 öğretmen ise bilgilerini hatırlayamadığını söylemiştir. Öğretmenlerin çoklu zekâ kuramı ile ilgili tanımları benzerlik göstermektedir. Bu tanımlardan bazıları ise şu şekildedir:

- “*Adından da anlaşılacağı üzere zekânın çeşitliliği ve çokluğunu ifade eder. Her insanın zekâ alanı farklıdır.*” (Ö11)
- “*Gardner’in ortaya koyduğu bir kuramdır. Zekâ alanları her bireyde mevcuttur ancak hepsi aynı anda baskın olmayabilir.*” (Ö7)
- “*Çoklu zekâ öğrencilerin birer robotmuş gibi yetiştirilmesine tepki gösteren, öğrencinin bir alanda yeteneği yoksa farklı yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bireysel farklılıkları esas alır.*” (Ö21)
- “*Birçok zekâ dalının olduğunu ve bizler ders anlatırken ne kadar çok zekâyâ hitap edersek o kadar kalıcı öğretebileceğimizi biliyorum.*” (Ö7)
- “*Her birey kendine özgü özelliklere sahiptir. Zekâ kişiye özgü bir durumdur. Her insanda farklı türde zekâ gelişimi vardır.*” (Ö30)
- “*İnsanın ilgi alanına göre hangi zekâ alanına sahip olduğunu görürüz. Örneğin; sayılarla uğraşmayı seven bir insan için matematiksel zekâyâ sahip olduğu söylenebilir.*” (Ö25)

- “Gardner zekânın tanımını değiştiren kişidir. Zekânın 8 türü var. Her birey kendine özgü özelliklere ve zekâya sahiptir. Kişisel özellik çevre, kültür zekânın gelişiminde önemlidir” (Ö15).

4.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Baskın Çoklu Zekâ Alanları

Öğretmenlere uygulanan “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” (Ek 1) ‘ne göre öğretmenlerin baskın zekâ alanları belirlenmiştir. Baskın zekâ alanı envanterden alınan en yüksek puana göre belirlenmiştir. 8 zekâ alanına göre ortaya çıkan bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo-2: Sınıf Öğretmenlerinin Baskın Zekâ Alanları

Zekâ Alanı	n	%
Mantıksal- Matematiksel	10	33
Sosyal	3	10
Bedensel-Kinestetik	3	10
Müziksel-Ritmik	4	13
Doğacı	2	7
Görsel-Uzamsal	5	17
İçsel	3	10
Sözel-Dilsel	0	0
Toplam	30	100

Tablo 2’deki verilere göre 30 sınıf öğretmenine uygulanan “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” ne göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinde sözel-dilsel zekâsı baskın ve çok gelişmiş öğretmen olmazken, en çok mantıksal-matematiksel zekânın baskın olduğu (10 öğretmen) görülmüştür. Mantıksal-

matematiksel zekâ alanı baskın olan sınıf öğretmenlerinin özellikleri Tablo-3'deki gibidir.

Tablo-3: Mantıksal-Matematiksel Zekâsı Baskın Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri

	Gruplar	n
Sınıflar	1.sınıf	3
	2.sınıf	2
	3.sınıf	3
	4.sınıf	2
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	6
	5-10 yıl	1
	10-15 yıl	2
	15 yıl ve üzeri	1
Toplam		10

0-5 yıllık sınıf öğretmeninden mantıksal zekâyâ sahip 2 kişi kadın, 4 kişi erkektir. 5-10 yıllık, 10-15 yıllık, 15 yıl ve üzeri öğretmenlerin hepsi kadındır. Mantıksal zekâsı baskın olan 10 öğretmenden 3 tanesi sadece mantıksal zekâ alanında çok gelişmiş düzeydedir. 7 öğretmen ise mantıksal zekânın yanında çok gelişmiş ya da gelişmiş düzeyde birden fazla zekâ türünde yüksek profile sahiptir. Sınıf öğretmenlerinde baskın olan zekâ türünün yanında birden fazla çok gelişmiş ya da gelişmiş zekâ türünün olabildiği belirlenmiştir.

Tablo 2'de belirtilen verilere göre mantıksal zekâdan sonra öğretmenlerde en çok (5 öğretmen) görsel-uzamsal zekânın baskın olduğu görülmüştür Görsel uzamsal zekâyâ sahip öğretmenlerin özellikleri Tablo-4'te gösterilmiştir.

Tablo-4: Görsel uzamsal Zekâsı Baskın Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri

	Gruplar	n
Sınıflar	1.sınıf	-
	2.sınıf	1
	3.sınıf	2
	4.sınıf	2
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	3
	5-10 yıl	1
	10-15 yıl	1
	15 yıl ve üzeri	-
Toplam		5

. 0-5 yıllık öğretmenlerden 3 kişi, 5-10 yıllık öğretmenlerden 1 kişi, 10-15 yıllık öğretmenlerden ise 1 kişi bu zekâyâ sahiptir. 15 yıl ve üzeri öğretmenlerde görsel-uzamsal zekâsı baskın öğretmen yoktur. Görsel-uzamsal zekâsı baskın sınıf öğretmenlerinden 1 tanesinin görsel zekâsı çok gelişmiş ve baskın durumdadır. 4 öğretmenin görsel-uzamsal zekâsının yanında gelişmiş olan birden fazla zekâ türü bulunmaktadır. Görsel-uzamsal zekâsı baskın olan öğretmenlerin mantıksal-matematiksel zekâlarının da gelişmiş olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmeninden sözel-dilsel zekâsı baskın olan öğretmen çıkmamıştır. Sözel-dilsel zekâsı çok gelişmiş olan öğretmen bulunmamaktadır. 9 öğretmenin sözel-dilsel zekâsı, farklı zekâ türleri ile beraber gelişmiş düzeydedir. 21 öğretmenin sözel zekâsı ise orta düzeyde gelişmiş durumdadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 4 tanesinin müziksel-ritmik zekâsı baskın çıkmıştır. Öğretmenler 2'si kadın 2'si erkek olan 0-5 yıllık öğretmenler arasından oluşmaktadır. Bu öğretmenlerden bir tanesinin müziksel-ritmik zekâsı gelişmiş düzeyde, diğer öğretmenlerin ise çok gelişmiş düzeydedir. Müziksel zekâsı baskın

olan öğretmenlerden 1 tanesi sadece müziksel alanda baskınken, diğer 3 öğretmenin müziksel zekâsının yanında başka zekâ türleri de gelişmiştir.

Bedensel-kinestetik zekâsı baskın sınıf öğretmeni 3 kişidir. Tamamı kadın olan öğretmenlerden 2'si 0-5 yıllık 4. Sınıf öğretmeni, 1'i 15 yıl ve üzeri 2. Sınıf öğretmenidir. 1 öğretmenin çok gelişmiş düzeyde bedensel-kinestetik zekâsı baskındır. 1 öğretmenin gelişmiş düzeyde, 1 öğretmenin ise orta düzeyde bedensel-kinestetik zekâsı baskın durumdadır.

Sosyal zekâsı baskın sınıf öğretmeni sayısı 3'tür. Tamamı kadın olan öğretmenlerden 2'si 0-5 yıllık 2. Sınıf öğretmeni, 1'i 10-15 yıllık 3. Sınıf öğretmenidir. 1 öğretmende çok gelişmiş düzeyde sosyal zekâ baskınken, 2 öğretmende gelişmiş düzeyde sosyal zekâ baskındır. Öğretmenlerin sosyal zekâsının yanında farklı türde zekâlarının da gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır.

30 sınıf öğretmeninden 3 tanesinin içsel zekâsı baskındır. Öğretmenlerden 1'i 1. Sınıf okutan 0-5 yıldır görev yapan erkek öğretmendir. Bu öğretmenin orta düzeyde gelişmiş olan içsel zekâ türüyle beraber başka zekâ türlerinde de orta düzeyde gelişmiş ve biraz gelişmiş düzeyde olduğu görülmüştür. Bu öğretmenin çok gelişmiş ve gelişmiş zekâ türü bulunmamaktadır. İçsel zekâsı baskın olan 2 kadın öğretmenden biri 0-5 yıllık 3. Sınıf öğretmeni, diğeri 5-10 yıllık 2. Sınıf öğretmenidir. Öğretmenlerin içsel zekâ düzeyleri çok gelişmiş düzeyde olmakla beraber farklı zekâ düzeylerinde de çok gelişmiş oldukları görülmüştür.

Doğacı zekâsı baskın olan 2 öğretmen olduğu görülmüştür. 2'si de kadın olan öğretmenlerden 1'i 0-5 yıllık 2. Sınıf öğretmeni, diğeri ise 5-10 yıllık 4. Sınıf öğretmenidir. Bir öğretmenin sadece doğacı zekâsı çok gelişmiş, diğer öğretmenin ise doğacı zekâsı farklı zekâ türleriyle beraber gelişmiş düzeydedir.

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sırasında öğretmenlerin kendi çoklu zekâlarını merak etme durumları ve daha önce araştırıp araştırmadıkları sorulmuştur. 21 sınıf öğretmeni merak edip zekâsını araştırmış, 9 öğretmen ise daha önce araştırma ya da merak etme gibi bir durumunun olmadığını ifade etmiştir. Araştırma nedenleri sorulduğunda ise sınıf öğretmenlerinin cevapları şu şekilde olmuştur:

“Bu tarz konular ilgimi çektiği için bende merak konusu oldu” (Ö1,Ö2,Ö8,Ö27,Ö17).

“Lise yıllarımda alan seçiminde öğretmenimin yönlendirmesiyle hangi alana yatkın olduğumu belirlemek için araştırmıştım” (Ö3).

“Akademik düzeyde bir araştırmam olmadı ancak bir öğretmen olarak öğrencilerime faydalı olacağını düşündüğüm için kendimce araştırdım”(Ö9).

“KPSS’ye hazırlanma sürecimde araştırma durumum oldu. Ayrıca yüksek lisans yaparken araştırma yapıp bilgilendim” (Ö24).

“Birçok kez araştırdım. Çünkü kendimi tanımayı ve geliştirmeyi seviyorum” (Ö18).

Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenin kendi zekâsı hakkında bilgi sahibi olması öğrencileri için fayda sağlayabilir. Öğretmenin öğrencisinin zekâ alanını baz alarak yönlendirme yapabildiği anlaşılmıştır. Elde edilen verilere göre, kendini tanımayı ve geliştirmeyi düşünen öğretmenlerin içsel zekâsının gelişmiş olduğu söylenebilir.

Zekâ türünü merak eden ancak araştırmayan bir öğretmen (Ö17) *“Sözel zekânın baskın olduğuna inanıyorum”* demiştir. *“Eğitmciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri”* (Ek 1) ‘ne göre bu öğretmenin müziksel zekâsı baskın, sözel zekâsı ise orta düzeyde gelişmiştir. Konu ile ilgili araştırma yapmayan öğretmenlerin kendi zekâ türüne yönelik yeterince bilgi sahibi olmadığı görülmüştür. Zekâ alanını araştırmayan öğretmenlere neden araştırmadığı sorulduğunda bir öğretmen (Ö7) *“Araştırma gereği duymadım. Ancak kendimde görsel ve mantıksal zekânın baskın olduğunu tahmin ediyorum (Ö7)”* demiştir. Bu öğretmenin baskın zekâ türüne bakıldığında mantıksal-matematiksel zekâsı ve görsel zekâsının çok gelişmiş olduğu görülmüştür. Aynı öğretmenin, kendini tanıma olarak ifade edilen içsel zekâ düzeyine bakıldığında biraz gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir öğretmen (Ö12) *“Araştırma ya da merak etme durumum olmadı. Çünkü her zekâ alanına sahibim. İnsan eksik olduğu yönleri zamanla geliştirebilir”* ifadelerini kullanmıştır.

Bu öğretmen sosyal zekâsı baskın, içsel zekâsı biraz gelişmiş, diğer zekâ alanları ise orta düzeydedir.

4.2. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmeninden 6 kişi 1. Sınıf, 9 kişi 2. Sınıf, 7 kişi 3. Sınıf, 8 kişi ise 4. Sınıf okutmaktadır.

Tablo-5: İlkokul Düzeyinde Bulunan Dersler

Sınıflar Dersler	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Türkçe	X	X	X	X
Hayat Bilgisi	X	X	X	
Matematik	X	X	X	X
Fen Bilimleri			X	X
Müzik	X	X	X	X
Beden Eğitimi ve Oyun	X	X	X	X
Sosyal Bilgiler				X
İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi				X
Trafik Güvenliği				X
Yabancı Dil		X	X	X
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				X
Görsel Sanatlar	X	X	X	X

Sınıf düzeyine göre okutulan dersler Tablo-5'te işaretlenmiştir. Sınıf öğretmenleri kendi sınıf düzeyinde olmayan dersler için hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmemiştir. Bu durumun oluşmasında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin bazılarının 0-5 yıllık öğretmen olmaları ve daha önce 3. ve 4. sınıf derslerine girmemeleri etkili olmuştur.

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde ders sürecini planlarken dikkat ettikleri hususlar sorulmuştur. Bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ders sürecini planlarken öğrencilerin hazır bulunuşluğuna dikkat ediyorum. Konunun içeriğine de aynı şekilde. Ders sürecinde konuya giriş kısmı çok önemli. Çocukların dikkatini çekebilmeniz gerekiyor” (Ö12).

“İçerik için uygun yöntem ve teknikleri düşünürüm. Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne alırım” (Ö21).

“Öğrencilerin hazır bulunuşlukları, konu ve yöntem tekniğın uygunluğuna dikkat ediyorum” (Ö22).

“Öğrencilerin altyapısına ve somut konularda ilerlemeye dikkat ediyorum” (Ö11).

“Öğrencilerin dikkat süresini dikkate alırım” (Ö27).

“Ders sürecini planladığım söylenemez” (Ö23).

“Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ve dikkatlerini çekmeyi önemserim. Durağan (düz anlatım) ilkokulda başarısızlığa sebep olur” (Ö14).

“Dersin eğlenceli geçmesine dikkat ederim. Öğrencileri sıkmamaya çalışırım. Çünkü dikkat süresi çok kısa. En önemlisi ders saatine uygun hareket ederim” (Ö2).

“Ben 1. Sınıf okutuyorum ve öğrenciler için dersi olabildiğince somut hale getirmeye çalışıyorum” (Ö9).

Öğretmen görüşlerine göre ders süreci planlamasında en çok dikkat edilen durumlar; öğrencinin hazır bulunuşluğu, öğrencilerin dikkatini toplamak, ders sürecinde kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi ve konuların somut hale getirilmesidir. Piaget’e göre 7-11 yaş arası somut işlemler dönemidir ve bu dönemde çocuklar bilgileri somutlaştırarak anlamlı hale getirebilir (Kol, 2011) Bu durum görüşülen sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin dönemsel özelliklerini dikkate aldıklarını göstermektedir.

Görüşülen sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini öğrenmek amacıyla yöntem ve teknikler hakkında neler bildikleri sorulmuştur. Sınıf öğretmenleri bu soru üzerine fikir yürütmüş ve cevaplar vermiştir.

Öğretmenlerden biri (Ö11) yöntem ve tekniğin birbirinden farklı olduğunu hatırladığını ancak tanım olarak hatırlayamadığını söylemiştir. Başka bir öğretmen (Ö19) yöntemi, bir dersin amacına ulaşmak için izlenen yol olarak tanımlamıştır. 28 sınıf öğretmeni tanım şeklinde açıklama yapmasa da yöntem ve teknikler hakkında hatırladıklarını ve önemi konusunda düşüncelerini aktarmıştır. Bu konuda görüş bildiren bazı öğretmenlerin yorumları şu şekildedir:

“Soru-cevap, gösterip yaptırma, oyunlaştırma, benzetim gibi yöntemler vardır. Öğrenci merkezli olanlar daha kalıcı öğrenme sağlar” (Ö16).

“Tartışma, bireysel çalışma, gözlem, soru-cevap, proje gibi yöntemlere yönelik çalışmalarımız oluyor. Bunlarda bilgiliyim” (Ö15)

“KPSS sürecinde gösterilen, anlatılan, çalıştığımız bütün yöntem ve teknikler aklımda, hepsini hatırlıyorum. Uygun ortam ve zamanı yakaladığımda uyguluyorum” (Ö1).

“Anlatım, problem çözme, drama, soru-cevap ve beyin fırtınası yöntemlerinde bilgi sahibiyim” (Ö5).

“Üniversite bilgilerimden birçok yöntem ve tekniği hatırlıyorum. Her zaman hepsini kullanmak mümkün değil. Duruma göre kullanılması gerekenler oluyor” (Ö7).

“Çocuklara her anlamda yaklaşabileceğim ve kişisel özelliklerini göz önünde bulundurup, buna göre süreci işletecek kadar biliyorum” (Ö28).

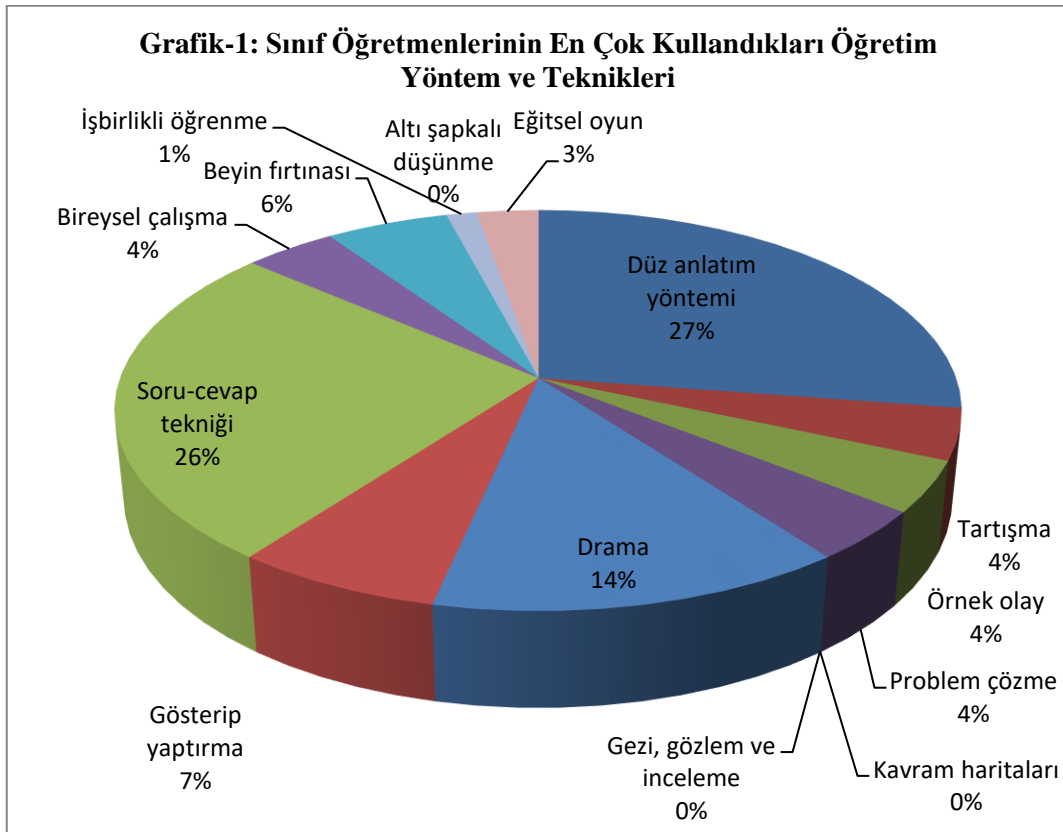
“Akademik olarak bilmem gerekenleri biliyorum. Uygulama sırasında sayılı birkaç yöntem kullanıyorum” (Ö30)

“Altı şapka tekniği, V diyagramı, balık kılçığı, kartopu, beyin fırtınası gibi birçok teknik hakkında epey bilgim var” (Ö23)

“Tüm yöntem ve teknikleri biliyorum. KPSS, üniversite ve yüksek lisanstan dolayı” (Ö24).

Öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bilgi sahibi oldukları görülmüştür. *Yöntemlerle ilgili yeterince bilgili olduğunu dile getiren ve dersi planlamaya dikkat ettiğini* söyleyen öğretmenin (Ö24) yapılan görüşmeler sonucunda, ders süreci boyunca birçok yöntem ve tekniği uyguladığı belirlenmiştir. Yöntemlerle ilgili yeterince bilgili olduğunu dile getiren başka bir öğretmenin (Ö23) ders süreci içinde birkaç yöntem kullandığı ve bildiğini söylediği yöntemleri derslere aktarmadığı görülmüştür. Bu öğretmenin, ders sürecini planlama aşamasında yeterince hazırlık yapmadığı ortaya çıkmıştır. Yöntem ve teknikleri yeterince uygulayamamasında bu durum etkili olabilir. Öğretmenlerin hâkim oldukları yöntemleri daha fazla kullanma eğiliminde olduğu görülmüştür. Bazı öğretmenler (Ö1,Ö7) *“kazanımların fazla, zamanın yetersizliğini”* dile getirip her yöntem ve tekniği her zaman kullanamadığını söylemişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin ders süreci boyunca en çok hangi yöntemleri kullandığı sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntem ve teknikler Grafik-1’de gösterilmiştir.



Sınıf öğretmenleri birden fazla yöntem ve tekniği en çok kullandıkları yöntem ve teknik olarak belirtmiştir. Grafik-1’de gösterilen verilere göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı ilk üç yöntem ve teknik sırasıyla; anlatım yöntemi, soru cevap tekniği ve drama yöntemidir. Anlatım yöntemini kullanan sınıf öğretmenlerinin soru cevap tekniğini de kullandığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin en az kullandıkları öğretim yöntemi gezi, gözlem ve inceleme yöntemi, en az kullandıkları teknik altı şapkalı düşünme tekniğidir. Öğretmenlerin gezi, gözlem ve inceleme yöntemini tercih etmemesinin sebebi, gezi için gerekli prosedürlerin fazla olması ve sınıfların kalabalık olma durumu olabilir. En çok soru-cevap, anlatım, drama yöntemlerini kullanan bir öğretmen (Ö17) “*Sınıfımda bu yöntemlerin etkili olduğuna inanıyorum*” demiştir. En çok drama, soru-cevap ve beyin fırtınası yöntemini kullanan öğretmen (Ö14) “*Tüm öğrencilerin katılabileceği yöntem ve teknikleri kullanmaya dikkat ederim*” şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı öğretmenler (Ö12, Ö18) en çok anlatım yöntemini kullanmalarında sınıfların kalabalık olmasını neden göstermiştir. Yöntem ve teknik seçiminde öğretmenlerin öğrencilerin seviyesini dikkate alması ve fiziki şartlar etkili olmuştur. Görüşme

sonrası ortaya çıkan verilere göre sınıf öğretmenlerinin, cinsiyet ve kıdemlerinin yöntem seçiminde farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Görüşüne başvurulmuş 30 sınıf öğretmenine, farklı derslerde aynı yöntem ve teknikleri kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin tamamı farklı derslerde aynı yöntem ve teknikleri kullanabildiğini söylemiştir. Bu konuda bazı öğretmenler; *“Bir yöntem sadece bir derse ait değildir. Bazı yöntemler bazı derslere uygun olsa da her yöntem her derste kullanılır”* (Ö12), *“Drama yöntemini her derste kullanırım”* (Ö4), *“Farklı derslerde yeni konuya geçerken anlatım ve soru-cevap mutlaka kullanırım. Diğer yöntemler derse ve konuya göre değişebilir”* (Ö6) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bir yöntem ve tekniği uygulama konusunda tek derse bağlı olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerine ders süreci içinde birden fazla öğretim yöntem ve tekniği kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Bu konuda öğretmenlerin fikir ayrılığının olmadığı ve her öğretmenin ders sürecinde birden fazla yöntemi kullanma ihtiyacının doğduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden biri (Ö14) *“Derste 2’den fazla yöntem kullanma imkânım olmuyor. Çünkü zaman kısıtlı ve sınıfim çok kalabalık.”* ifadelerini kullanmıştır. Yöntem seçiminde fiziki şartların önem taşıdığı görülmektedir. Bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

“Çocuklarda bireysel farklılık olduğu için hangi yoldan öğrenirse diye göze kulağa hitap etmesi ve eğlenceli olması açısından 1 ders içerisinde farklı yöntem ve teknikler uygularım” (Ö3).

“Derste farklı yöntemler kullanırım. Örneğin dersi sürekli soru-cevapla devam ettiremiyorsun. O zaman başka yöntemlere ihtiyaç duyuyorsun ya da sadece anlatım yöntemi dersi sıkıcı hale getiriyor” (Ö5).

“Her öğrenciye hitap edebilmek için farklı yöntemlerin kullanılması gerekiyor” (Ö24).

“Elbette farklı yöntemler kullanırım. Tek bir yöntem ya da teknik kullanarak bir dersi verimli ve etkin bir şekilde geçirmek neredeyse imkânsızdır. Dersin her

aşamasında farklı yöntem ve tekniklerden destek almak gerekir. Birçok duyu organına hitap etmek dersi eğlenceli ve verimli kılar” (Ö6).

Ders süreci boyunca farklı öğretim yöntemleri kullanma konusunda sınıf öğretmenleri dersin eğlenceli olmasına, verimli geçmesine ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına dikkat etmektedir.

30 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucu, her ders için farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılma durumu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırma merkez devlet okullarında olduğu için İngilizce ve Din Kültürü derslerine branş öğretmenlerinin girdiği görülmüştür.

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Türkçe dersi ilkokul düzeyinde tüm sınıflarda bulunmaktadır. 1. ve 2. Sınıfta haftada 10 saat, 3. ve 4. Sınıfta haftada 8 saat Türkçe dersi vardır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine Türkçe dersinde en çok tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. 30 sınıf öğretmeni içinden 5 öğretmen (Ö19, Ö16, Ö2, Ö12, Ö13) Türkçe dersinde en çok kullandığı bir tane yöntem ve teknik olduğunu söylemiştir. Bu yöntem ve teknikler; tartışma (Ö19), soru-cevap (Ö16), bireysel çalışma (Ö2), anlatım (Ö12), drama (Ö13) şeklindedir. 25 sınıf öğretmeni birden fazla en çok kullandığı yöntem ve teknik olduğunu söylemiştir. Öğretmen görüşlerine göre; 18 kişi anlatım yöntemini, 17 kişi soru-cevap yöntemini, 13 kişi drama yöntemini, 8 kişi bireysel çalışma yöntemini, 5 kişi tartışma, 5 kişi eğitsel oyun, 4 kişi örnek olay, 3 kişi beyin fırtınası, 2 kişi gösterip yaptırma yöntemini en çok kullandığını ifade etmiştir. En çok tercih edilen yöntem ve teknikler bir taneye sınırlı kalmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikleri Tablo-6’da gösterilmiştir.

Tablo-6: Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikler

Yöntem ve Teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	18
Tartışma	5
Örnek olay	4
Problem çözme	0
Kavram haritaları	0
Gezi, gözlem ve inceleme	0
Drama	13
Gösterip yaptırma	2
Soru-cevap tekniği	17
Bireysel çalışma	8
Beyin fırtınası	3
Altı şapkalı düşünme	0
Eğitsel oyun	5

Altı şapkalı düşünme tekniği, problem çözme, kavram haritaları, gezi gözlem ve inceleme yöntemi ve başka herhangi bir yöntemi öğretmenlerden hiçbiri kullandığını belirtmemiştir. Gösterip yaptırma yöntemini kullanan 2 öğretmen (Ö28,Ö9) 1. Sınıf öğretmeni olduğu için harfleri gösterme durumlarının fazla olduğunu söylemişlerdir. Sınıf düzeyi bazı öğretmenler için yöntem seçiminde etkili olabilir.

4.2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Hayat bilgisi dersi ilkokul düzeyinde 1. 2. ve 3. sınıflarda bulunmaktadır. 1. ve 2. sınıfta haftada 4 saat, 3.sınıfta haftada 3 saattir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine hayat bilgisi dersinde en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerin neler olduğu sorulmuştur. 4. Sınıf öğretmenleri daha önceki sınıf düzeylerinde hayat bilgisi dersi işledikleri için bu soruya cevap vermişlerdir. Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi dersinde en çok kullandıkları yöntem ve tekniklere yönelik birden fazla yöntem ismi de söylemişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre; 15 kişi soru-cevap yöntemini, 11 kişi anlatım yöntemini, 12 kişi drama yöntemini, 6 kişi örnek olay, 5

kişi beyin fırtınası, 3 kişi bireysel çalışma yöntemi ve tartışma, 3 kişi benzetim, 2 kişi altı şapkalı düşünme, 1 kişi istasyon, 1 kişi gösterip yaptırma, 1 kişi gezi, gözlem ve inceleme yöntemini en çok kullandığını ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikleri Tablo-7’de gösterilmiştir.

Tablo-7: Sınıf Öğretmenlerinin Hayat Bilgisi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	11
Tartışma	3
Örnek olay	6
Problem çözme	0
Kavram haritaları	0
Gezi, gözlem ve inceleme	1
Drama	12
Gösterip yaptırma	1
Soru-cevap tekniği	15
Bireysel çalışma	3
Beyin fırtınası	5
Altı şapkalı düşünme	2
Eğitsel oyun	0
benzetim	3
proje	0
istasyon	1

Öğretmen görüşlerine göre en çok soru-cevap tekniği tercih edilmektedir. Problem çözme, kavram haritaları, eğitsel oyun ve proje yöntemi vb. yöntem ve tekniklerini 30 sınıf öğretmeni de dile getirmemiştir. Gezi, gözlem ve inceleme yöntemini kullandığını ifade eden tek öğretmen (Ö8), gezi yöntemini kullanmadığını ancak konuya göre bir durumu öğrencilerden gözlemlemesini ödev olarak verdiğini söylemiştir.

4.2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Matematik dersi ilkökul düzeyinde tüm sınıflarda bulunmaktadır. 1. 2. 3. ve 4.sınıflarda haftada 5 saat matematik dersi vardır Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine matematik dersinde en çok tercih edilen yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikleri Tablo-8’da gösterilmiştir.

Tablo-8: Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	14
Tartışma	0
Örnek olay	0
Problem çözme	10
Kavram haritaları	0
Gezi, gözlem ve inceleme	0
Drama	2
Gösterip yaptırma	9
Soru-cevap tekniği	17
Bireysel çalışma	8
Beyin fırtınası	0
Altı şapkalı düşünme	0
Eğitsel oyun	3
Benzetim	4
Proje	0
İstasyon	0

Tablo- 8’de belirtilen verilere göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin matematik dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve teknikler; soru-cevap tekniği(17 öğretmen), düz anlatım yöntemi (14 öğretmen), problem çözme (10 öğretmen), gösterip yaptırma (9 öğretmen) ve bireysel çalışmadır(8 öğretmen). Tercih edilmeyen yöntem ve teknikler; tartışma, örnek olay, kavram haritaları, gezi, gözlem ve inceleme, beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme, proje ve istasyondur. Öğretmenlerin matematik dersinde bazı yöntem ve teknikleri uygulama konusunda

eksik olduğu görülmüştür. Problem çözme yönteminin tercih edilir olması (10 öğretmen), bazı yöntemlerin bazı ders türlerine daha uygun olduğunu göstermektedir.

4.2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Fen bilimleri dersi ilkokul düzeyinde 3. ve 4. sınıflarda bulunmaktadır. 3. ve 4. sınıflarda haftada 3 saat fen bilimleri dersi vardır. 30 sınıf öğretmeninden 3 ve 4. sınıf öğretmenlerinin yanı sıra daha önce fen bilimleri dersi okutan 4 öğretmen de görüşünü söylemiştir. Yapılan araştırmada, 7 öğretmen 3.sınıf, 8 öğretmen 4. Sınıf öğretmenidir. Fen bilimleri dersinde sınıf öğretmenleri tarafından en çok tercih edilen yöntem ve teknikler Tablo-9’da gösterilmiştir.

Tablo-9: Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	3.sınıf	4.sınıf
Düz anlatım yöntemi	4	3
Tartışma	-	4
Örnek olay	1	5
Problem çözme	2	11
Kavram haritaları	-	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-	1
Drama	2	-
Gösterip yaptırma	-	4
Soru-cevap tekniği	5	5
Bireysel çalışma	3	2
Beyin fırtınası	2	2
Altı şapkalı düşünme	-	-
Eğitsel oyun	-	-
Proje	1	2
İstasyon	-	-

Fen bilimleri dersinde 3. sınıf öğretmenlerinin en çok tercih ettiği yöntem ve teknik 5 öğretmenle soru cevap tekniğidir. 4 öğretmen anlatım yöntemini daha fazla tercih etmektedir. Tartışma, kavram haritaları, gezi, gözlem ve inceleme, altı şapkalı

düşünme, eğitsel oyun, benzetim, istasyon yöntemlerini 3. Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde tercih etmedikleri görülmüştür.

Fen bilimleri dersinde 4. Sınıf öğretmenlerinin en çok tercih ettiği yöntem ve teknik 11 öğretmenle problem çözme yöntemidir. 5 öğretmen soru cevap ve örnek olay yöntemini kullandığını ifade etmiştir. 3. Sınıflarda örnek olayı kullandığını söyleyen öğretmen sayısı 1, problem çözme yöntemini kullandığını söyleyen sayısı 2'dir. Problem çözme, örnek olay, tartışma, gösterip yaptırma yöntemlerini 4.sınıf öğretmenlerinin daha fazla tercih ettiği ortaya çıkmıştır. 4.sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde Kavram haritaları, drama, altı şapkalı düşünme, eğitsel oyun ve benzetim yöntemlerini tercih etmediği belirlenmiştir.

30 sınıf öğretmenin görüşleri sonucu proje yöntemi, 3.sınıf düzeyinden 1 öğretmen, 4.sınıf düzeyinde 2 öğretmenin en çok tercih ettiği yöntemlerden biri olarak belirtilmiştir. Farklı derslerde de tercih ettiği yöntemler sorulan 30 sınıf öğretmeninden hiçbiri ders ve sınıf düzeyinde proje yöntemini kullandığını söylememiştir. Proje yönteminin, öğretmenler için fen bilimleri dersinde uygulanabilir bir yöntem olduğu görülmüştür.

4.2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Müzik dersi ilkökul düzeyinde tüm sınıflarda bulunmaktadır. 1. 2. 3. ve 4.sınıflarda haftada 1 saat müzik dersi vardır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine müzik dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. Bir öğretmen (Ö4) “*Maalesef müfredat yoğunluğundan dolayı müzik dersi yapmaya zamanımız olmuyor*” demiştir. Başka bir öğretmen (Ö3) “*Müzik dersinde kendime güvenmediğim için teknolojiden yardım alıyorum*” demiştir. Sınıf öğretmenlerinin müzik dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikler Tablo-10’da gösterilmiştir.

Tablo-10: Sınıf Öğretmenlerinin Müzik Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	6
Tartışma	-
Örnek olay	-
Problem çözme	-
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-
Drama	4
Gösterip yaptırma	18
Soru-cevap tekniği	-
Bireysel çalışma	1
Beyin fırtınası	-
Altı şapkalı düşünme	-
Eğitsel oyun	1
Benzetim	-
Proje	-
İstasyon	-

Gösterip yaptırma(18 öğretmen), anlatım (6 öğretmen), drama (4 öğretmen) ve eğitsel oyun(1 öğretmen) müzik dersinde en çok tercih edilen yöntem ve teknikler arasındadır. Öğretmenlerin farklı bir yöntem ya da teknik kullanmadığı ortaya çıkmıştır.

4.2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Beden eğitimi ve oyun dersi ilkokul düzeyinde tüm sınıflarda bulunmaktadır. 1. 2. ve 3.sınıflarda haftada 5 saat, 4.sınıflarda haftada 2 saat beden eğitimi ve oyun dersi vardır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine beden eğitimi ve oyun dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikler Tablo-11’de gösterilmiştir.

Tablo-11: Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Ve Oyun Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	2
Tartışma	-
Örnek olay	-
Problem çözme	-
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-
Drama	4
Gösterip yaptırma	17
Soru-cevap tekniği	1
Bireysel çalışma	5
Beyin fırtınası	1
Altı şapkalı düşünme	-
Eğitsel oyun	7
Benzetim	-
Proje	-
İstasyon	-

Tablo-11'deki verilere göre beden eğitimi ve oyun dersinde en çok; gösterip yaptırma (17 öğretmen), eğitsel oyun (7 öğretmen), bireysel çalışma (5 öğretmen), drama (4 öğretmen), düz anlatım (2 öğretmen), soru-cevap (1 öğretmen), beyin fırtınası (1 öğretmen) yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemler dışında yöntem ve teknik kullandığını belirten sınıf öğretmeni olmamıştır. Gösterip yaptırma yöntemi diğer derslere kıyasla daha fazla (17 öğretmen) tercih edilmiştir. Bu durum ders türünün yöntem seçimindeki etkisini göstermektedir.

4.2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Sosyal bilgiler dersi 4.sınıf düzeyinde haftada 3 saat bulunmaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine sosyal bilgiler dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve

tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. En çok tercih edilen yöntem ve teknikler Tablo-12’de gösterilmiştir.

Tablo-12: Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	9
Tartışma	2
Örnek olay	3
Problem çözme	-
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-
Drama	2
Gösterip yaptırma	-
Soru-cevap tekniği	10
Bireysel çalışma	4
Beyin fırtınası	1
Altı şapkalı düşünme	1
Eğitsel oyun	-
Proje	-
İstasyon	-
Balık kılıcı	1

Tablo-12’deki verilere göre 4. Sınıf öğretmenleri sosyal bilgiler dersinde en çok; soru-cevap(10 öğretmen), anlatım(9 öğretmen), bireysel çalışma (4 öğretmen), örnek olay (3 öğretmen), tartışma (2 öğretmen), drama (2 öğretmen), beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme ve balık kılıcı yöntemini 1’er öğretmen en çok tercih ettikleri yöntem ve teknikler olarak dile getirmiştir. Balık kılıcı yöntemini sadece sosyal bilgiler dersinde 1 öğretmen kullandığını dile getirmiştir. Farklı öğretmenlerde ve derslerde balık kılıcı yöntemini tercih ettiğini söyleyen öğretmen olmamıştır. İstasyon, proje, eğitsel oyun, gösterip yaptırma, problem çözme, kavram haritaları, gezi, gözlem ve inceleme yöntemini kullandığını söyleyen sınıf öğretmeni çıkmamıştır. Gösterip yaptırma ve problem çözme yönteminin tercih edilmemesi sosyal bilgiler dersinde uygulama durumunun olmamasından kaynaklanabilir.

4.2.8. Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersi 4. Sınıf düzeyinde haftada 2 saat uygulanan bir derstir. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. En çok tercih edilen yöntem ve teknikler Tablo-13’de gösterilmiştir.

Tablo-13: Sınıf Öğretmenlerinin İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	9
Tartışma	3
Örnek olay	1
Problem çözme	1
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-
Drama	2
Gösterip yaptırma	-
Soru-cevap tekniği	8
Bireysel çalışma	1
Beyin fırtınası	1
Altı şapkalı düşünme	-
Eğitsel oyun	-
Proje	-
İstasyon	-

Tablo-13’de yer alan verilere göre en çok; düz anlatım yöntemi (9 öğretmen), soru cevap tekniği (8 öğretmen), tartışma (3 öğretmen), drama (2 öğretmen) yöntemleri tercih edilmektedir. Proje, altı şapkalı düşünme, eğitsel oyun, gösterip yaptırma, kavram haritaları, gezi, gözlem ve inceleme yöntemleri insan hakları ve yurttaşlık dersinde sınıf öğretmenleri tarafından tercih edilmemektedir.

4.2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Trafik Güvenliği Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Trafik Güvenliği dersi 4.sınıf düzeyinde haftada 1 saat bulunmaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine trafik güvenliği dersinde en çok tercih ettiği yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. En çok tercih edilen yöntem ve teknikler Tablo-14’de gösterilmiştir.

Tablo-14: Sınıf Öğretmenlerinin Trafik Güvenliği Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	6
Tartışma	2
Örnek olay	4
Problem çözme	-
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	-
Drama	6
Gösterip yaptırma	4
Soru-cevap tekniği	7
Bireysel çalışma	-
Beyin fırtınası	-
Altı şapkalı düşünme	-
Eğitsel oyun	-
Proje	-
İstasyon	-

Tablo-14’deki verilere göre 4.sınıf öğretmenleri trafik güvenliği dersinde en çok; soru-cevap (7 öğretmen), düz anlatım (6 öğretmen), drama (6 öğretmen), örnek olay (4 öğretmen), gösterip yaptırma (4 öğretmen), tartışma (2 öğretmen) yöntemini en çok tercih edilen yöntem ve teknikler olarak dile getirilmiştir. İstasyon, proje, eğitsel oyun, altı şapkalı düşünme, problem çözme, kavram haritaları, gezi, gözlem ve inceleme, bireysel çalışma, beyin fırtınası yöntemini kullandığını söyleyen sınıf öğretmeni çıkmamıştır. Trafik güvenliği dersinde, drama ve örnek olay yönteminin tercih edilir olması yöntem seçiminde dersin kazanımlarının etkili olduğunu gösterir.

4.2.10. Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Görsel Sanatlar dersi ilkokul düzeyinde tüm sınıflarda, haftada 1'er saat yapılmaktadır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine görsel sanatlar dersinde en çok tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin ne olduğu sorulmuştur. 1 öğretmen dışında 29 öğretmen görsel sanatlar dersinde en çok tercih ettiği öğretim yöntem ve teknikler hakkında bilgi vermiştir. Görüş belirtmeyen öğretmen (Ö5) görsel sanatlar dersi için “Hiçbir yöntem kullanmıyorum” demiştir. Bu derste en çok tercih edilen yöntem ve teknikler Tablo-15’de gösterilmiştir.

Tablo-15: Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersinde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Yöntem ve teknikler	n
Düz anlatım yöntemi	-
Tartışma	-
Örnek olay	1
Problem çözme	-
Kavram haritaları	-
Gezi, gözlem ve inceleme	3
Drama	1
Gösterip yaptırma	15
Soru-cevap tekniği	-
Bireysel çalışma	13
Beyin fırtınası	1
Altı şapkalı düşünme	-
Eğitsel oyun	-
İşbirlikli	1

Tablo-15’deki verilere göre en çok; gösterip yaptırma (15 öğretmen), bireysel çalışma (13 öğretmen), gezi, gözlem ve inceleme (3 öğretmen) yöntemleri kullanılmaktadır. Farklı derslerde en çok tercih edilen yöntemlerden biri olan soru cevap yöntemini görsel sanatlar dersinde sınıf öğretmenleri tercih etmemektedir. Ayrıca düz anlatım, eğitsel oyun, tartışma, altı şapkalı düşünme, problem çözme, kavram haritaları görsel sanatlar dersinde tercih edilmeyen yöntem ve

tekniklerdendir. Bu yöntemlerin kullanılmamasında dersin kazanımlarına uygun olarak entegre edilememesi etken olabilir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanı Ve Derslerde Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanları çoklu zekâ envanterine göre belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ile 30 sınıf öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri ile zekâ alanlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Edinilen veriler baskın zekâ türlerine göre analiz edilmiştir.

4.3.1. Mantıksal-Matematiksel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın olan 10 öğretmenin tercih ettiği yöntemlere ilişkin görüşleri aşağıda incelenmiştir:

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın; müziksel, bedensel-kinestetik zekâsı çok gelişmiş, görsel zekâsı ise gelişmiş olan Ö1 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında kendisinin keşfederek ve araştırarak öğrendiklerini unutmadığını söylemiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumu sorulduğunda, *“Bunu yapmamaya çalışıyorum. Örneğin benim zekâm sayısala yatkın diye çocukların hepsinin sayısalda yetişmesi gibi bir durum bu. Çocuklara hepsini sunmalıyız onlar seçmeli”* demiştir. Zorlandığı bir yöntem olup olmadığı sorulduğunda; *“Genelde hepsini uyguluyorum. Böyle bir sorunla karşılaşmadım”* ifadelerini kullanmıştır. Yöntem ve teknikleri uygulamada zorlanmamasının nedenini iyi bir eğitim aldığı için tüm yöntem ve tekniklere hâkimiyeti olması olarak açıklamıştır. Derslerde en çok; anlatım, gösterip yaptırma, araştırma, beyin fırtınası, kavram haritası yöntemlerini kullanmaktadır. Bu öğretmenin (Ö1) kendi öğrenme yolu olan araştırmayı her derste kullanmaya çalıştığı görülmüştür. Ö1 adlı öğretmen mantıksal matematiksel zekâyı ilgili beyin fırtınası

yöntemini, görsel zekâyla ilgili kavram haritası ve gösterip yaptırma, bedensel kinestetik zekâyla bağlantılı olan gösterip yaptırma yöntemlerini uyguladığı belirlenmiştir. Bu öğretmenin baskın zekâ türüyle ilgili yöntem tekniklerin yanı sıra gelişmiş olan zekâ türleriyle ilişkili yöntem ve teknikleri de kullandığı görülmüştür. Baskın zekâsının tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın; sözel, doğacı, bedensel, görsel zekâsının gelişmiş olan Ö2 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında kendisinin görsel ve sözel yöntemlerle daha çok öğrendiğini, yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumuna bir fikrinin olmadığını söylemiştir. En çok kullandığı yöntemler; soru-cevap, düz anlatım, problem çözme, gösterip yaptırma ve dramadır. Kullanılan yöntem ve teknikler ders türüne göre farklılık göstermektedir. Problem çözme mantıksal zekâ, anlatım sözel-dilsel zekâ, drama bedensel ve sosyal zekâ, gösterip yaptırma görsel ve bedensel zekâ türüyle bağlantılıdır. Ö2 adlı öğretmenin baskın zekâsının ve gelişmiş olan zekâ türleriyle ilişkili öğretim yöntem ve tekniklerine ağırlık verdiği görülmüştür.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, sosyal ve sözel zekâ düzeyi gelişmiş olan Ö3 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında dersler geleneksel yöntemlerle yapıldığı için ezber yoluyla öğrendiğini ve bu yüzden öğrendiklerinin kalıcı olmadığını, öğrencilerin de bu durumu yaşamaması için derste öncelikle sözel anlatıp görsellerle desteklediğini, sınıf çok kalabalık olduğu için öğrenci merkezli yöntemleri uygulayamadığını ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Kısmen ağırlık veriyordum. Ancak diğer alanları da geliştirmeleri için bilgisayar desteğinden faydalanıyorum. İzlemiş olduğum yöntem ve teknikte bireyselliğe önem veriyorum. Bir konu öğrenilmemişse yeni bir yöntem ve teknik uyguluyorum”* demiştir. Ö3 adlı öğretmenin yöntem ve teknik seçiminde öğrencinin durumuna göre hareket ettiği söylenebilir. En çok kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini; soru-cevap, beyin fırtınası, proje, bilgisayar destekli öğretim olarak sıralamıştır. Proje ve beyin fırtınası tekniği sosyal, sözel ve mantıksal zekâyla ilişkili olan yöntem ve tekniklerdir. Ö3 öğretmenin baskın olan mantıksal-matematiksel zekâsı ve gelişmiş

zekâ türlerinin tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir. Bu yöntemlerin dersin türü ve içeriğine göre farklılaştırma durumu görülmüştür. Müziksel zekâsı gelişmiş olan öğretmen, *“Kendime çok güvenmediğim için, doğru kaynaktan öğrenmeleri için bilgisayar destekli bir eğitime başvuruyorum”* ifadelerini kullanmıştır. Bir öğretmenin kendini tanıyarak, eksik yönlerinin öğretim sürecini etkilememesi adına bilgisayar destekli eğitimle açıklarını kapatabildiği ortaya çıkmıştır.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, sosyal ve içsel zekâsı gelişmiş olan Ö4 adlı öğretmen bilgiyi, görsel olarak yaparak-yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirmekte olduğunu söylemiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet drama yöntemine yeteneğim olduğunu düşünüyorum. Bu konuda kendimi çeşitli kurslarla geliştirdiğime inanıyorum”* demiştir. Sosyal zekâsı gelişmiş düzeyde olan bu öğretmen (Ö4), sosyal zekâyla ilişkili drama yöntemini en çok kullandığı yöntem olarak dile getirmiştir. En çok kullandığı diğer yöntem ve teknikler; sözlü anlatım, soru-cevap, problem çözme, beyin fırtınası tekniğidir. Mantıksal-matematiksel zekâ ile ilgili olan problem çözme yöntemi ve beyin fırtınası tekniğinin de yoğunlukla kullanıldığı görülmektedir. Gelişmiş olan içsel zekâ ile ilgili yöntem ve teknik kullanmamaktadır. Ö4 adlı öğretmenin baskın zekâsı ve gelişmiş olan sosyal zekâsı ile ilişkili yöntem ve teknikleri ağırlıkla kullandığı belirlenmiştir. Bu öğretmenin baskın zekâ türünün, tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenin bir alanda eğitim almasıyla o yöntem ve teknikte kendini geliştirebileceği görülmüştür.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, diğer zekâ alanları orta düzeyde gelişmiş olan öğretmen (Ö5) şimdi ve öğrencilik yıllarında araştırma yaparak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Dersi planlarken zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık vermediğini bunun nedenini ise daha çok öğrencilere göre planlama yapması olarak açıklamıştır. Araştırma, problem çözme, beyin fırtınası yöntem ve tekniklerini uygularken zorlanan öğretmen (Ö5) bu durumun nedenini öğrencilerin donanımsızlığı olarak belirtmiştir. En çok kullandığı öğretim yöntemlerini; düz anlatım, soru-cevap, araştırma, drama olarak sıralamıştır.

Mantıksal zekâ ile ilgili öğretim yöntem ve tekniklerini tercih etmeyen Ö5 kodlu öğretmenin baskın olan mantıksal zekâsının tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansımadağı belirlenmiştir. Bu öğretmenin kendi öğrenme yolu olan araştırmayı her derste kullanmaya çalıştığı görülmüştür.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, diğer zekâ alanları orta düzeyde gelişmiş olan öğretmen (Ö6), yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Becerilerimin ve yeteneğimin olduğu alanlarda paralel yöntem ve teknikleri kullanmak verimlilik açısından elbette daha faydalı ama bu durum yöntem ve teknik seçerken sürekli tekrara düşmeme sebep oluyor. Bir konuyu en iyi tamamlayacak yöntem ve tekniği seçmeye özen gösteririm. Drama konusunda yetersiz olmam bu yöntemi kullanmama engel değildir”* şeklinde görüş belirtmiştir. Drama konusunda yeterli verime ulaşamadığını söyleyen bu öğretmenin derslerde en çok kullandığı yöntemlerden biri de dramadır. Drama yöntemi, bedensel ve sosyal zekâyla ilişkilidir. Bu öğretmenin bedensel ve sosyal zekâ alanı gelişmiş değildir. Gelişmiş olmayan zekâ düzeyi, drama yöntemini uygulama konusunda zorluk yaşıyor olabilir. (Ö6) En çok kullanılan diğer yöntemler; beyin fırtınası, soru-cevap, örnek olay, problem çözmedir. Bu yöntemler mantıksal-matematiksel zekâyla ilişkili olan yöntemlerdir. Ö6 adlı öğretmenin baskın zekâ türünün tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir. Gelişmiş olmayan zekâ türündeki öğretim yönteminde zorluk yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, sosyal ve görsel zekâsı gelişmiş olan Ö7 adlı öğretmen bilgiyi, görsel olarak kodlayarak öğrenmeyi gerçekleştirmekte olduğunu söylemiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Öğrencileri baz alırım her zaman nasıl öğreneceklerse öyle plan yaparım”* demiştir. Genel olarak yöntem ve teknik olarak eksikliğini olmadığını ancak müzik dersi için yöntem ve teknik öğrenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Bu öğretmenin müziksel ritmik zekâsı gelişmiş değildir. Derslerde en çok; düz anlatım, tartışma, drama, altı şapkalı düşünme, bireysel çalışma, gösterip yaptırma yöntem ve tekniklerini seçtiği görülmüştür. Drama bedensel ve sosyal, bireysel çalışma yöntemi içsel zekâ,

tartışma sosyal zekâ, düz anlatım sözel zekâ, gösterip yaptırma bedensel ve görsel zekâ ile ilişkili yöntem ve tekniklerdir. Bu öğretmenin (Ö7) gelişmiş zekâ alanı olan mantıksal-matematiksel zekâ ile ilişkili yöntem ve teknikleri tercih etmediği, gelişmiş zekâ türlerinin dışında farklı zekâ türleriyle ilişkili yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir. Ö7 kodlu öğretmenin baskın zekâ türünün tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansımadağı belirlenmiştir. Bu durumun sebebi öğretmenin dersin kazanımına ve öğrenciye göre plan yapması gösterilebilir. Gelişmiş olmayan zekâ türündeki öğretim yöntemlerinde zorluk yaşadığı ortaya çıkmıştır.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, içsel ve doğacı zekâsı gelişmiş olan Ö8 adlı öğretmen bilgiyi, görsel olarak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Yöntemi derse ve öğrenciye göre seçmeye çalışırım. Etkili anlatabilmek için bazen kolay anlatabileceğim yolu tercih ediyorum”* cevabını vermiştir. Bu öğretmen gezi-gözlem-inceleme yöntemi ve drama yöntemini uygularken zorlandığını, bunun sebebinin ise gezi için gerekli izinlerin uğraştırıcı olması, sınıfın kalabalık olması olarak açıklamıştır. En çok kullandığı yöntem ve teknikler; gösterip yaptırma, örnek olay, soru-cevap, düz anlatım, beyin fırtınası ve problem çözmedir. Mantıksal zekâ ile ilişkili olarak problem çözme yöntemi, örnek olay ve beyin fırtınası tekniğini kullanan öğretmende (Ö8), baskın zekâ türünün tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı, gelişmiş olan zekâ türleriyle ilgili olan yöntem ve teknikleri tercih etmediği görülmüştür.

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın, görsel, sosyal ve bedensel zekâsı çok gelişmiş Ö9 adlı öğretmen bilgiyi; uzamsal olarak, kavramları zihinde canlandırarak kalıcı öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumu sorulduğunda; *“Benim zekâ alanıma yatkınlıktan çok öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak planlama yaparım”* demiştir. En çok kullandığı yöntem ve teknikler; anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, drama, eğitsel oyundur. Bu öğretmenin (Ö9) baskın olan mantıksal-matematiksel zekâsı ile ilgili yöntemlerden ziyade yine çok gelişmiş olan diğer zekâ türlerine yönelik yöntem ve tekniklere de ağırlık verdiği ortaya çıkmıştır. Ö9 adlı

öğretmenin çok gelişmiş zekâ düzeylerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği görülmektedir.

Mantıksal zekâsı baskın, görsel ve doğacı zekâsı çok gelişmiş, sözel, sosyal ve içsel zekâsı gelişmiş olan Ö10 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında izleyerek, yaparak yaşayarak; meslek hayatında ise not alarak öğrenmeyi tercih etmekte olduğunu söylemiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet ağırlık veriyorum. Çünkü kendimin iyi olduğu zekâ alanında öğrencilere daha verimli olabiliyorum. Derste kullanılan bütün yöntem ve tekniklerin öğrenciler için faydalı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bazı yöntemlerle öğrenciler konuyu çok iyi kavrarlar bazılarında ise çok zorlanıyorlar”* ifadelerini kullanmıştır. Bu öğretmen (Ö10) altı şapkalı düşünme tekniği ve istasyon yöntemini uygularken zorlanma sebebinin; öğrencilerin bu yöntemleri yapmak için gerekli düzeyde olmadıkları olarak açıklamıştır. Uygulamakta zorlanılan yöntemler öğrenci seviyesinden kaynaklanmaktadır. En çok kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini; anlatım ve soru-cevap, tartışma, bireysel çalışma, beyin fırtınası, problem çözme ve gösterip yaptırma olarak sıralamıştır. Problem çözme ve beyin fırtınası mantıksal zekâ; tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma yöntemleri sosyal zekâ; bireysel çalışma içsel zekâ ile ilişkili yöntem ve tekniklerdir. Ö10 öğretmenin baskın, çok gelişmiş ve gelişmiş zekâ türünün tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir.

Mantıksal-matematiksel zekâ alanı baskın 10 öğretmenden 8’inin tercih ettiği yöntem ve teknikler baskın ve çok gelişmiş zekâ alanına yöneliktir. 8 öğretmenden ikisi zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve teknikleri tercih etmediğini söylemiştir. Ancak tercih ettiği yöntem ve teknikler baskın zekâ türleriyle ilişkilidir.

4.3.2. Sosyal Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Sosyal zekâsı baskın olan 3 öğretmenin tercih ettiği yöntemler aşağıda incelenmiştir:

Sosyal zekâsı baskın, mantıksal-matematiksel ve görsel zekâsı gelişmiş olan Ö11 adlı öğretmen, izleyerek, yaparak yaşayarak öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet. İyi olduğum bir alanda kendimi tam anlamıyla ifade ettiğimi düşünüyorum. Ancak bazı öğrencilerin çok iyi anladığını görürken bazıları için karmaşık geliyor. Bu yüzden sadece kendime göre değil, her öğrencinin zekâ alanına göre anlatım yapmam gerekiyor”* demiştir. Buluş yolunu gerektiren yöntem ve teknikleri öğrencilerin seviyesi yeterli olmadığı için uygulayamadığını söyleyen öğretmenin (Ö11) derslerde en çok; anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, gözlem, örnek olay yöntemlerini kullanmaktadır. Anlatım ve soru cevap sözel-dilsel zekâ ile ilişkili yöntem ve tekniklerdir. Beyin fırtınası tekniği, sosyal, sözel ve mantıksal zekâyâ hitap eden bir tekniktir. Örnek olay yöntemi görsel-uzamsal, mantıksal-matematiksel ve sözel-dilsel zekâ türüne yönelik bir yöntemdir. Gözlem görsel zekâ ile ilgili bir yöntemdir. Bu öğretmenin baskın zekâ alanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere yansıdığı söylenebilir.

Sosyal zekâsı baskın, mantıksal zekâsı gelişmiş olan Ö12 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında geleneksel yöntemler baskın olduğu için bol bol okuyarak ve tekrar ederek öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Kendi bilgi ve becerileri hangi alana daha yatkın sağ onu kullandığım oluyor. Çünkü uygulamayı bildiğim yöntemle dersi anlatırken konuyu daha iyi aktardığımı düşünüyorum. Ayrıca sınıfa daha hâkim hissediyorum ama sürekli benzer yöntem olmasın diye deneyimli öğretmenlerle sohbet edip daha başka nasıl yöntemler kullanabilirim diye araştırmaya ve uygulamaya çalışıyorum”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu öğretmenin kendi eksiklerinin farkında olup kendini geliştirmeye çalıştığı görülmektedir. Öğrencinin aktif olmasını gerektiren yöntem ve teknikleri

uygulamakta zorlanan öğretmen (Ö12) bunun nedenini sınıfın kalabalık olması ve öğrencilerle bireysel olarak ilgilenememesi olarak açıklamıştır. Yöntem ve teknik seçiminde tüm öğrencilerin aktif olmasını isteyen öğretmen en çok; anlatım, eğitsel oyun, soru-cevap, gösterip yaptırma, drama yöntemini kullanmaktadır. Öğrencilerin aktif katılımını önemseyen bu öğretmen sosyal zekâ ile ilgili yöntem ve teknikleri tercih etmeye çalışmaktadır. Ancak sınıfın kalabalık olması ve yabancı uyruklu öğrencilerinin olması sebebiyle istediği yöntemleri kullanamadığı şeklinde görüş belirtmiştir. Baskın zekâ alanlarının kullandığı yöntem ve tekniklere yansıdığı söylenebilir.

Sosyal zekâsı baskın, içsel, bedensel ve mantıksal zekâsı gelişmiş olan Ö13 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında, araştırarak ve not tutarak öğrendiğini ifade etmiştir. Daha önce zekâ alanını araştırmadığını dile getiren bu öğretmen (Ö13) yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verdiği söylemiştir. En çok kullandığı yöntem ve teknikler ise, anlatım, soru-cevap, araştırma, beyin fırtınası, drama tekniğidir. Anlatım ve soru cevap sözel-dilsel zekâ ile ilişkili yöntem ve tekniklerdir. Beyin fırtınası ve drama sosyal zekâ ile ilgilidir. Baskın zekâ alanının kullandığı yöntem ve tekniklere yansıdığı söylenebilir. Gelişmiş olan zekâ alanlarıyla ilgili yöntem ve teknikleri tercih etmediği ortaya çıkmıştır. Bu yöntemler dışında çeşitli yöntemler kullanmadığı belirlenen öğretmen (Ö13) hiçbir yöntemde zorluk yaşamadığını söylemiştir. Ancak çeşitli sayıda ve derse göre yöntem ve teknik seçmediği belirlenmiştir. Ö13 adlı öğretmenin kendini yeterince tanımadığı görülmüştür.

Sosyal zekâ düzeyi baskın 3 sınıf öğretmeni zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve teknikleri tercih ettiğini belirtmiştir. Yapılan görüşmeler sonucu tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin çok gelişmiş ve gelişmiş zekâ alanlarından etkilendiği belirlenmiştir.

4.3.3. Bedensel-Kinestetik Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Bedensel-Kinestetik zekâsı baskın olan 3 öğretmenin tercih ettiği yöntemler aşağıda incelenmiştir:

Bedensel-kinestetik zekâsı baskın, sosyal zekâsı çok gelişmiş düzeyde, sosyal, mantıksal ve sözel zekâsı gelişmiş olan Ö14 adlı öğretmen, daha çok tekrar ederek ve yazarak öğrendiğini bu durumun öğrencilik yıllarında geleneksel yöntemin kullanılmasından kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verdiğini söyleyen öğretmen (Ö14) beyin fırtınası tekniğini uygularken zorlandığını bunun nedeni olarak öğrencinin konuyla ilgisiz cümleler kurması ve ders konusunun unutulması olarak açıklamıştır. Yöntem ve teknik seçiminde tüm öğrencilerin aktif olabilmesine ve yöntemin ekonomik olmasına dikkat eden bu öğretmenin en çok kullandığı yöntem ve teknikler; anlatım, soru-cevap, drama, işbirlikli öğrenme, konuşma halkası, tartışma, örnek olay, proje, problem çözmedir. Ö14 adlı öğretmenin baskın, çok gelişmiş ve gelişmiş zekâ düzeylerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği görülmektedir.

Bedensel-kinestetik zekâsı baskın, mantıksal ve görsel zekâsı gelişmiş olan Ö15 adlı öğretmen, öğrencilik yıllarında görsel öğelerle öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verdiğini söyleyen öğretmen (Ö15) öğrencilerin seviyesi uygun olmadığı için proje yöntemini uygulayamadığını söylemiştir. Derslerde en çok kullandığı öğretim yöntem ve teknikler; anlatım, soru-cevap, bireysel çalışma, problem çözme, gösterip yaptırma, tartışma, drama, örnek olay ve beyin fırtınasıdır. Baskın olan bedensel-kinestetik zekâsı ile ilgili tercih ettiği yöntemler; gösterip yaptırma, drama, örnek olaydır. Problem çözme, beyin fırtınası ve tartışma mantıksal zekâ ile ilgilidir. Bu öğretmenin (Ö15) baskın ve gelişmiş zekâ düzeylerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği görülmektedir.

Bütün zekâ düzeyleri orta gelişmiş, ancak bedensel-kinestetik zekâsı baskın olan Ö16 adlı öğretmen yaparak-yaşayarak öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve teknikleri kullanabileceğini

söyleyen öğretmen (Ö16) uygulamakta zorlandığı bir yöntemin olmadığını ancak kendini farklı yöntemler konusunda geliştirmek istediğini söylemiştir. Yöntem ve teknik seçiminde tüm öğrencilerin aktif olabilmesini isteyen öğretmen derslerde en çok kullandığı öğretim yöntem ve teknikler; anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma ve işbirliğine dayalı yöntemleri tercih etmektedir. Öğretmenin (Ö16) baskın zekâ düzeyine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği görülmektedir. Ancak (Ö16) adlı öğretmenin farklı zekâ türlerine yönelik çeşitli yöntem ve teknikleri tercih etmediği ortaya çıkmıştır.

Bedensel-kinestetik zekâ düzeyi baskın 3 sınıf öğretmeni zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve teknikleri tercih ettiğini belirtmiştir. Yapılan görüşmeler sonucu tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin baskın zekâ alanlarından etkilendiği belirlenmiştir.

4.3.4. Müziksel-Ritmik Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Müziksel-ritmik zekâsı baskın olan 4 öğretmenin tercih ettiği yöntemlere ilişkin görüşleri aşağıda incelenmiştir:

Ö17 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında bilgiyi ezber yoluyla değil araştırma yoluyla elde ederek öğrendiğini ifade etmiştir. Derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikler bu öğretmene göre, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırıp aktif katılım sağlanmasını gerçekleştiriyor. *“Kendimde sözel zekânın baskın olduğuna inanıyorum ama dersi planlarken zekâ alanıma göre değil ders için hangi yöntem ve teknik uygunsu onu seçmeye çalışıyorum”* demiştir. En çok işbirlikçi öğrenme yöntemini uygulamakta zorluk yaşayan öğretmen bunun nedenini öğrencilerdeki paylaşım ve grup içi aktarımda yaşanan sorunlar olarak dile getirmiştir. Ö17 adlı öğretmenin müziksel zekâsı baskın olmakla beraber sosyal zekâsı gelişmiş düzeydedir. İşbirlikçi öğrenme, sosyal zekâyı kapsayan bir öğretim yöntemidir. Bu öğretmen kendinde gelişmiş olan zekâyı ilgili bir yöntemi uygulamakta zorlanmaktadır. Ö17 öğretmeni derslerde en çok soru-cevap, düz anlatım, eğitsel oyun ve drama yöntemlerini

kullanmaktadır. Soru-cevap ve düz anlatım yöntemi sözel zekâyla, eğitsel oyun ve drama sosyal zekâyla bağlantılıdır. Ö17 adlı öğretmenin sözel zekâsı orta düzeyde gelişmiş, sosyal zekâsı gelişmiş düzeydedir. Baskın olan müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili olan bir yöntem kullanmadığı ancak gelişmiş olan sosyal zekâsıyla ilgili olan öğretim yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir.

Ö18 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik yıllarında görseli ve müziği bilgilerle özdeşleştirerek, zihinde somutlaştırarak öğrendiğini ifade etmiştir. Bu öğretmen ders planlama sürecinde öğrencilere kendini daha iyi ifade edebilmek için zekâ alanına yatkın olan yöntem ve teknikleri seçtiğini söylemiştir. Buluş yoluyla öğrenme stratejisinde yer alan yöntem ve teknikleri uygulamada zorluk yaşadığını belirten bu öğretmene nedeni sorulduğunda; bu durumu sınıfın kalabalık olmasına bağlamıştır. Ö18 adlı öğretmen en çok görsel anlatım, eğitsel oyun, gösterip yaptırma, drama yöntemini kullanmaktadır. Bu öğretmenin baskın olan müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili olan bir yöntem kullanmadığı ancak müzik zekâsının yanında çok gelişmiş olan görsel, bedensel zekâsıyla bağlantılı olan görsel anlatım, drama, eğitsel oyun, gösterip yaptırma yöntemlerine ağırlık verdiği görülmüştür.

Ö19 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında bilgiyi müziksel ritimlerle öğrenmeyi tercih ettiğini söylemiştir. Zekâ alanının tercih ettiği yöntemlere etkisini kısmen olarak tanımlamıştır. *“Her bireyin öğrenme alanı farklıdır. Ancak derse uysunsa daha iyi yapabildiğim için yatkın olduğum yöntemleri kullanıyorum”* demiştir. Bu öğretmen en çok tartışma yöntemini uygulamakta zorluk yaşamaktadır. Nedenini ise şu şekilde açıklamaktadır: *“Öğrencilerin farklı alanlara yönelmesine ve konunun dağılmasına sebebiyet verebilecek yöntemlerden olduğunu düşünüyorum”*. Müziksel zekâsının yanı sıra sosyal zekâsı çok gelişmiş, sözel-dilsel zekâ türünün gelişmiş olduğu görülmektedir. Derslerde en çok tercih ettiği yöntemler, bedensel-kinestetik zekâyla da bağlantılı olan örnek olay ve gösterip yaptırma yöntemleridir. Ö19 öğretmenin müziksel-ritmik zekâsıyla beraber bedensel-kinestetik zekâsının da çok gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenin (Ö19) baskın olan müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili olan bir yöntem kullanmadığı ancak çok gelişmiş olan zekâsının tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansdığı belirlenmiştir.

Ö20 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik yıllarında görsel öğelerle ve yaparak-yaşayarak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Ben görsellerle ve yaparak öğrenmeyi seven bir insan olduğumdan dolayı öğrencilerime de bu özelliklere göre etkinlik hazırlıyorum”* demiştir. Bu öğretmen derste kullanılan yöntemlerle öğrencilerin öğrendiği bilgileri uzun zaman sonra bile unutmadığını düşünmektedir. Ö20 öğretmeni altı şapkalı düşünme ve istasyon yöntemlerini dersinde kullanmak istediğini ancak sınıfın kalabalık olmasından dolayı kullanamadığını söylemiştir. En çok kullandığı öğretim yöntemlerini; anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma ve drama olarak sıralamıştır. Ö20 öğretmenin baskın olan müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili olan bir yöntem kullanmadığı ancak gelişmiş olan görsel, bedensel zekâsıyla bağlantılı olan gösterip yaptırma, drama yöntemlerine ağırlık verdiği görülmektedir. Daha önce zekâsını araştıran bu öğretmen *“Birçok alanla uğraştığım için tek bir zekâ alanına bağlı olmadığımı gördüm”* ifadelerini kullanmıştır. Bu öğretmenin (Ö20) baskın olan müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili olan bir yöntem kullanmadığı ancak çok gelişmiş olan zekâ türlerine yönelik öğretim yöntem ve tekniklerini tercih ettiği belirlenmiştir.

Müziksel-ritmik zekâsı baskın 4 sınıf öğretmenin müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili yöntem ve teknik kullanmadığı ancak çok gelişmiş düzeyde olan zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir. Bu durum müziksel-ritmik zekâ ile ilgili yöntemlerin kısıtlı olmasından kaynaklı olabilir.

4.3.5. Doğacı Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Doğacı zekâsı baskın olan 2 öğretmenin tercih ettiği yöntemler aşağıda incelenmiştir:

Doğacı zekâsı baskın, görsel, bedensel, sosyal ve sözel-dilsel zekâsı gelişmiş Ö21 adlı öğretmen yaparak-yaşayarak, görsel olarak kodlayarak, konuyu özetleyerek daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu

yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet. Çünkü bazen öğrendiğim yöntemde öğrencilerime daha iyi anlatıp, dersi planlayabildiğimi düşünüyorum. Ancak tamamen kendi zekâ alanıma da yer vermiyorum”* şeklinde görüş belirtmiştir. Derslerde en çok kullandığı yöntem ve teknikleri; mevcudun kalabalık olmasından dolayı anlatım, tartışma, gösterip yaptırma, drama ve eğitsel oyun olarak sıralamıştır. Tartışma yöntemi sözel-dilsel ve sosyal zekâyyla, gösterip yaptırma bedensel-kinestetik ve görsel zekâyyla, drama bedensel ve sosyal zekâyyla, eğitsel oyun ise bedensel-kinestetik zekâyyla bağlantılıdır. Ö21 adlı öğretmenin doğacı baskın zekâ alanı ile ilgili yöntem ve tekniklere yer vermediği, ancak gelişmiş olan diğer zekâ türleri ile ilgili öğretim yöntem ve teknikleri ağırlıklı olarak tercih ettiği ortaya çıkmıştır.

Doğacı zekâsı baskın, sosyal zekâsı gelişmiş olan Ö22 adlı öğretmen bilgiyi, görsel materyal ve videolarla öğrenmeyi gerçekleştirmekte olduğunu söylemiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Daha çok çocukların zekâ alanlarına uygun konunun içeriğine uygun yöntemler seçmeye dikkat ediyorum”* demiştir. Öğrenci seviyesi ve çevre şartlarından dolayı araştırma yöntemini uygulamakta zorlanıyorum diyen öğretmenin (Ö22) derslerde en çok; bedensel ve sosyal zekâyyla ilişkili drama yöntemini, mantıksal, görsel ve sözel zekâyyla ilgili olan örnek olay yöntemini ve anlatım yöntemini kullandığı ortaya çıkmıştır. Ö22 adlı öğretmenin doğacı baskın zekâ alanı ile ilgili yöntem ve tekniklere yer vermediği, farklı türde ve zekâ alanlarıyla ilişkili yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir.

Doğacı zekâsı baskın bir öğretmenin (Ö21) tercih ettiği yöntemlerde gelişmiş zekâsı etkili olmuştur. Diğer öğretmenin(Ö22) ise kendi zekâsına göre değil öğrencilerinin zekâ alanına ve konunun içeriğine göre yöntem seçmeye dikkat etmektedir.

4.3.6. Görsel-Uzamsal Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Görsel-uzamsal zekâsı baskın olan 5 öğretmenin tercih ettiği yöntemlere ilişkin görüşleri aşağıda incelenmiştir:

Ö23 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında ve şimdi yazarak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Böyle bir etkinin olduğunu düşünmüyorum. Bütün çocuklara hitap etmeye çalışıyorum”* demiştir. Bu öğretmen en çok tartışma yöntemini uygulamakta zorluk yaşamaktadır. Nedenini ise, sınıfın kalabalık olmasından dolayı hâkimiyet sağlamada yaşadığı güçlük olarak açıklamıştır. En çok kullandığı yöntemler, soru-cevap, görsel ve bedensel-kinestetik zekâyla bağlantılı olan gösterip yaptırma ve görsel olarak öğrencilere hitap eden materyallerdir. Ö23 adlı öğretmen zekâ alanının tercih ettiği yöntem ve teknikleri etkilemediği söylemesine karşın en çok kullandığı yöntemler baskın zekâ alanı olan görsel zekâ ve çok gelişmiş düzeyde olan bedensel kinestetik zekâyla bağlantılıdır. Bu öğretmenin baskın zekâ türünün tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir.

Ö24 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik yıllarında görsel ve işitsel olarak öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; kendi zekâsının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık vermediğini sadece grupta yapılacak çalışmalarda hâkimiyeti sağlamada zorluk yaşadığını söylemiştir. Ö24 adlı öğretmen en çok soru-cevap, anlatım, gösterip yaptırma, balık kılçığı, örnek olay, eğitsel oyun yöntemlerini kullanmaktadır. Ayrıca materyal yaparak öğrencilerin zor konularda bile kolay öğrendiğini gördüğünü dile getirmiştir. Bu öğretmen derslerde baskın olan görsel zekâsına göre yöntem seçimi yapmadığını söylemiştir. Ancak baskın olan görsel zekâsıyla ilgili olan yöntem ve tekniklere ağırlık verdiği belirlenmiştir.

Görsel zekâsı baskın, müziksel ve mantıksal zekâsı çok gelişmiş olan Ö25 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik yıllarında yaparak-yaşayarak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere

ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Yöntem ve teknikleri seçerken öğrenci seviyesine göre olanları seçmeye çalışıyorum zekâ alanıma yatkın olanları değil”* demiştir. Derste kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenmeyi etkili hale getirdiğini düşünmektedir. Ö25 adlı öğretmen, drama yöntemini uygulamakta zorlandığını sebebinin sınıftaki seviye farkı, zamanın kısıtlı olması ve öğrencilerin dil problemi olduğunu söylemiştir. Bu öğretmenin sınıfında, öğrenci mevcudunun çoğunluğunu yabancı uyruklu (Suriye) öğrenciler oluşturmaktadır. Öğretmenin yöntem seçimini öğrencilerin durumu etkilemiştir. Bu öğretmen en çok kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini; anlatım ve soru-cevap olarak sıralamıştır. Bu öğretmenin baskın olan görsel zekâsına göre yöntem seçimi yapmadığı, sözel-dilsel zekâ ile bağlantılı olan yöntem ve teknikleri seçtiği belirlenmiştir. Bu öğretmenin sözel-dilsel zekâsı orta düzeydedir.

Görsel zekâsı baskın, bedensel ve mantıksal zekâsı çok gelişmiş olan Ö26 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik yıllarında yazarak ve görsel yolla daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Dersi planlarken zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verdiğini bunun nedenini ise zekâ alanında olan yöntemlere daha hâkim olması olarak açıklamıştır. Altı şapka ve münazara yöntemlerinde zorlandığını, bu yöntemlere hâkim olamadığını söylemiştir. En çok kullandığı öğretim yöntemlerini; anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma, drama, istasyon, altı şapkalı düşünme olarak sıralamıştır. Ö26 öğretmeni görsel zekâsı baskın olan yöntemlerin yanı sıra istasyon, altı şapkalı düşünme, münazara gibi sosyal zekâyla bağlantılı olan yöntemleri kullanmaktadır. Bu öğretmenin sosyal zekâsı gelişmiş düzeydedir. Bedensel- kinestetik zekâsı çok gelişmiş düzeyde olan öğretmenin (Ö26) drama, istasyon gibi bedensel zekâyla bağlantılı yöntemlere de sıkça yer verdiği anlaşılmıştır. Ö26 öğretmenin baskın, çok gelişmiş ve gelişmiş zekâ türlerinin tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir.

Görsel zekâsı baskın, bedensel, mantıksal ve içsel zekâsı çok gelişmiş olan Ö27 adlı öğretmen şimdi ve öğrencilik bir şeyi uygulayarak daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Öğrencilerime göre hazırlık yapıyorum ama kendi zekâ alanım yöntem seçiminde etkili olabilir”* diyerek zekâ

alanına yatkın olan yöntem ve teknikleri seçebildiğini söylemiştir. Drama ve proje tabanlı öğrenme yöntemini uygularken zorluk yaşadığını söyleyen öğretmen nedeninin öğrencilerin seviyesinin düşük olmasına bağlamaktadır. Ö27 adlı öğretmen; baskın olan görsel zekâsıyla bağlantılı olan gösterip yaptırma, çok gelişmiş mantıksal zekâsıyla bağlantılı olan beyin fırtınası tekniği, çok gelişmiş bedensel zekâsıyla bağlantılı gösterip yaptırma ve drama, içsel zekâsıyla bağlantılı olan altı şapkalı düşünme tekniğini ağırlıklı olarak kullanmaktadır. Bu öğretmenin baskın ve çok gelişmiş olan zekâ türlerinin tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı belirlenmiştir.

Görsel zekâsı baskın 5 öğretmenden 1'inde (Ö25) baskın zekâsının tercih ettiği yöntem ve tekniklere yansımadağı, 4'ünde baskın ve çok gelişmiş zekâ alanlarının tercih ettiği yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir. 2 öğretmen (Ö23, Ö24) zekâ alanlarının yöntem seçimini etkilemediğini dile getirmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, baskın zekâ alanlarının tercih ettikleri yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir.

4.3.7. İçsel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

İçsel zekâsı baskın olan 3 öğretmenin tercih ettiği yöntemler aşağıda incelenmiştir:

İçsel, sosyal ve mantıksal zekâsı orta düzeyde gelişmiş, içsel zekâsı daha baskın Ö28 adlı öğretmen, zihinsel ve matematiksel yaklaşımları bilgileri daha kolay öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Hayır. Çocuklar için hangisi verimliyse onu kullanmaya çalışıyorum”* demiştir. Kendinde eksik gördüğü veya zorlandığı bir yöntemin olmadığını söyleyen öğretmenin derslerde en çok kullandığı yöntem ve teknikler; anlatım, soru-cevap, gösterip yaptırma ve dramadır. Bu öğretmenin baskın zekâ alanlarıyla ilgili yöntemlere ağırlık vermediği görülmüştür. Bu öğretmene farklı zekâlara hitap eden yöntem ve teknikleri neden

kullanmadığı sorulmuş ve öğretmen bu durum için sınıf seviyesinde farklılıklar bulunduğunu bu yüzden anlatım yöntemini daha fazla kullanmak durumunda olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenin yöntem ve teknikleri dilediği şekilde uygulayamaması sınıf koşullarına bağlı olmuştur.

İçsel zekâsı baskın, müziksel, bedensel ve görsel zekâsı gelişmiş Ö29 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında, kendisinin müzik eşliğinde daha iyi öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet. Çünkü dersi planlarken ben nasıl kolay öğrenebilirim bu yaşlarda diye düşünüp ona göre plan yapıyorum”* demiştir. Kalabalık sınıfı olduğu için deney yöntemini uygulayamadığını söyleyen öğretmenin (Ö29) en çok kullandığı yöntem ve teknikler; örnek olay, drama, anlatım, gösterip yaptırmadır. Gösterip yaptıрма yöntemi görsel ve bedensel-kinestetik zekâyla, örnek olay yöntemi görsel uzamsal zekâyla, anlatım yöntemi sözel zekâyla, drama yöntemi ise bedensel zekâyla bağlantılıdır. Baskın zekâsı olan içsel zekâ ile ilgili yöntem ve teknik kullanmayan bu öğretmen (Ö29) gelişmiş olan bedensel ve görsel zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih etmektedir.

İçsel zekâsı baskın, doğacı, mantık, görsel, sözel, sosyal zekâsı gelişmiş olan Ö30 adlı öğretmen öğrencilik yıllarında, yaparak-yaşayarak öğrendiğini ifade etmiştir. Yöntem seçiminde zekâ alanının yatkın olduğu yöntem ve tekniklere ağırlık verme durumunun olup olmadığı sorulduğunda; *“Evet. Çünkü bu şekilde daha iyi bir ders akışı meydana getirebilirim”* demiştir. Problem çözme yöntemini uygulamakta zorluk çektiğini söyleyen öğretmen (Ö30) bu durumun öğrencilerin potansiyelinin düşük olmasından kaynaklandığını söylemiştir. Derslerde en çok; anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası, problem çözme, gösterip yaptıрма yöntemlerini kullanmaktadır. Baskın zekâsı olan içsel zekâ ile ilgili yöntem ve teknik kullanmayan bu öğretmen gelişmiş olan mantıksal-matematiksel, görsel, sözel ve sosyal zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih etmektedir.

İçsel zekâsı baskın 3 öğretmenden 2'sinde baskın zekânın tercih edilen yöntem ve tekniklere yansıdığı, 1'inde (Ö28) yansımadağı görülmüştür. Zekâ alanı

tercih ettiği yöntemlere yansımayan öğretmenin öğrencilerin durumunu baz alarak yöntem seçtiği görülmüştür.

4.3.8. Sözel-Dilsel Zekâsı Baskın Olan Sınıf Öğretmenlerinin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem Ve Teknikleri

Araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmenine uygulanan “Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” (Ek 1) ’ne göre sözel-dilsel zekâsı baskın olan sınıf öğretmeni çıkmamıştır. 30 sınıf öğretmeninden sözel-dilsel zekâsı çok gelişmiş düzeyde öğretmen yoktur. 9 sınıf öğretmenin sözel-dilsel zekâsı orta düzeydedir (Ö2, Ö3, Ö8, Ö10, Ö14, Ö18, Ö19, Ö21, Ö24). 21 sınıf öğretmenin zekâ düzeyleri ise biraz gelişmiş ve gelişmiş değil şeklindedir. 30 sınıf öğretmenin en çok kullandığı yöntemler arasında yer alan anlatım ve soru-cevap yöntemi sözel-dilsel zekâ ile bağlantılıdır. Ayrıca tartışma, beyin fırtınası, örnek olay yöntemi gibi yine sözel-dilsel zekâ ile ilişkili olan yöntem ve teknikler birçok sınıf öğretmeni tarafından tercih edilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yöntem ve teknikleri uygulaması için bir zekâ alanında baskın ya da çok gelişmiş olmasına ihtiyaç olmayabilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar şu şekildedir;

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinde baskın olan zekâ türünün yanında birden fazla çok gelişmiş ya da gelişmiş zekâ türünün olabildiği belirlenmiştir.
- Sınıf öğretmenlerin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerde cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici bir etkisi görülmemiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin yöntem ve teknik seçiminde; öğrencilerin hazır bulunuşluklarına, dersin konusuna ve dersin türüne dikkat ettikleri belirlenmiştir.
- Sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının ve öğrencilerin düzeylerinin düşük olmasının yöntem ve teknik seçimini olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.
- Ders sürecini planlamayan öğretmenlerin, bilgi sahibi olduğu halde yöntem ve teknikleri ders sürecinde uygulamadığı ortaya çıkmıştır.
- Ders sürecinde farklı öğretim yöntemleri kullanma konusunda sınıf öğretmenlerinin dersin eğlenceli olmasına, verimli geçmesine ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına dikkat ettikleri ortaya çıkmıştır. Ders sürecinde sınıf öğretmenlerinin hepsinin, birden fazla öğretim yöntem ve teknik kullandığı tespit edilmiştir.
- Öğretmenlerin kendi zekâlarının yatkın olduğu alanlarda daha iyi öğrendikleri belirlenmiştir.
- Sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmının kendi öğrenme stilini öğrencilere uygulamadığı görülmüştür.
- Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin en çok kullandığı yöntem ve teknikler anlatım, soru cevap ve dramadır. Bu veriler, Taşkaya ve Muşta (2008)'nin çalışmasında ortaya çıkan verileri desteklemektedir.

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, Türkçe dersinde en çok anlatım yöntemi (18 öğretmen), hayat bilgisi dersinde en çok soru cevap tekniği (15 öğretmen), matematik dersinde en çok soru cevap tekniği (17 öğretmen), fen bilimleri dersinde en çok problem çözme yöntemi (13 öğretmen), müzik dersinde en çok gösterip yaptırma yöntemi (18 öğretmen), beden eğitimi ve oyun dersinde en çok gösterip yaptırma yöntemi (17 öğretmen), sosyal bilgiler dersinde en çok soru cevap tekniği (10 öğretmen), insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde en çok düz anlatım yöntemi (9 öğretmen), trafik güvenliği dersinde en çok soru cevap tekniği (7 öğretmen) ve görsel sanatlar dersinde en çok gösterip yaptırma yöntemini (15 öğretmen) kullandığı tespit edilmiştir.
- 28 öğretmen çoklu zekâ ile ilgili bir eğitime katılmamış ve bilgilerini üniversitede öğrendiklerinden hatırlamaktadır.
- Araştırmaya katılan 30 sınıf öğretmeninden 25'inde baskın ve gelişmiş zekâ alanlarının tercih ettiği öğretim yöntem ve tekniklerine yansıdığı ortaya çıkmıştır.
- Mantıksal-matematiksel zekâ alanı baskın 10 sınıf öğretmeninden 8'inin baskın zekâ alanının tercih ettikleri yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir.
- Sosyal zekâsı baskın 3 sınıf öğretmenin zekâ alanının tercih ettikleri yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir.
- Bedensel-kinestetik zekâsı baskın 3 sınıf öğretmenin baskın zekâ alanının tercih ettikleri yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir.
- Müziksel-ritmik zekâsı baskın 4 sınıf öğretmenin müziksel-ritmik zekâsıyla ilgili yöntem ve teknik kullanmadığı ancak çok gelişmiş düzeyde olan zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir.
- Görsel zekâsı baskın 5 sınıf öğretmeninden 4'ünde baskın zekâ alanının tercih ettikleri yöntem ve tekniklere yansıdığı belirlenmiştir.
- Doğacı zekâsı baskın 2 sınıf öğretmeninden 1'inin baskın zekâsıyla ilgili yöntem ve teknik kullanmadığı ancak çok gelişmiş düzeyde olan zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir.
- İçsel zekâsı baskın 3 sınıf öğretmenin 2'sinin baskın zekâsıyla ilgili yöntem ve teknik kullanmadığı ancak çok gelişmiş düzeyde olan zekâ türlerine yönelik yöntem ve teknikleri tercih ettiği belirlenmiştir.

- 30 sınıf öğretmeninin en çok kullandığı yöntemler arasında yer alan anlatım ve soru-cevap sözel-dilsel zekâ ile bağlantılı olmasına rağmen, araştırmada sözel-dilsel zekâsı baskın ve çok gelişmiş sınıf öğretmeni çıkmamıştır.
- Tercih ettiği yöntem ve tekniklerin baskın zekâ alanlarına yansımadağı belirlenen öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme durumlarına ve konunun içeriğine dikkat ettiği tespit edilmiştir.
- Bir iş yapılacağı zaman kişi, tek bir zekâ alanını kullanabileceği gibi birden fazla zekâ alanını da birlikte kullanabilir (Çuhadar, 2017). Baskın olan zekânın yöntem ve teknik seçiminde tek başına belirleyici etken olmadığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin baskın zekâsının yanında çok gelişmiş ya da gelişmiş zekâ alanlarının tercih edilen yöntemleri etkilediği tespit edilmiştir.

30 sınıf öğretmeninden 5'inin baskın zeka alanlarının tercih ettikleri yöntem ve tekniklerine yansımadağı görülmüştür. Bu sınıf öğretmenlerinin; kendini tanıma, ders sürecini planlama, öğrencinin hazırbulunuşluğuna dikkat etme ve tüm zekâ alanlarına yönelik öğretim yöntem ve tekniklerini tercih etme eğiliminde olduğu görülmüştür. Zekâsını tanıyan öğretmen zayıf yönlerini belirleyip öğretim anlayışıyla zekâ alanları arasındaki ilişkiyi anlayabilir. Bireyin bağlı olduğu çevrede başarılı olması için kendi zekâ özelliklerini tanıyabilmesi çok önemlidir. (Başaran, 2004; Saban, 2010).

Öğretmen öğrenciye bilgi sunarken sınıfa göre uyarlama yapmalıdır. (www.schooliseasy.com). Araştırma bulgularına göre; araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir bölümünün, kendi zekâ alanına yatkın yöntemlerle daha iyi öğrendiği ancak kendi öğrenme stilini öğrencilere uygulamadıkları ve sınıfın durumunu baz aldıkları görülmüştür.

5.2. Öneri

Araştırmada ortaya çıkan bulgu ve sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yapılmıştır. Nicel yöntemlerle daha fazla sayıda sınıf öğretmenine ulaşılabilir.
- Araştırma Şanlıurfa/Suruç merkez devlet okullarında yapılmıştır. Farklı bir ilde veya okullarla da karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
- 30 sınıf öğretmeniyle yapılan bu çalışma, farklı branş öğretmenleriyle gerçekleştirilebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin, lisans eğitimi sürecinde baskın zekâları belirlenip eksik olduğu yönlerde kendilerini geliştirmeleri için imkânlar sağlanabilir.
- Sınıf öğretmenleri için farklı zekâ alanlarını barındıran, öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanışına yönelik kılavuz kitaplar ya da CD'ler hazırlanabilir.
- Öğretmenlere çoklu zekâ kuramı, öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin uygulamakta zorlandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik eğitimler verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, Y. (2004). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hayat Bilgisi Dersinde Sınıf İçi Etkinliklerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Aksu, G. ve Doğan, N. (2015). Öğretim Yöntem Ve Tekniklerinin Öğrenci Görüşlerine Göre İkili Karşılaştırma Yöntemiyle Ölçeklenmesi. *Eğitimde Ve Psikolojide Ölçme Ve Değerlendirme Dergisi*, 6 (2), 194-206.
- Altunay, E., Oral, G. Ve Yalçınkaya, M. (2014). Eğitim Kurumlarında Mobbing Uygulamalarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 4 (1), 62-80.
- Aslan, M. (2000). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Ve Belli Başlı Özellikleri. *Milli eğitim dergisi*, 146.
- Aysal, N. (2005). Anadolu'da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 35-36, 267-282.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 1-9.
- Azar, A., Presley, A. İ. , Baklaya, Ö. (2006). Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Başarı, Tutum, Hatırlama Ve Bilişsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 45-54.
- Babakaya, H., Karakaş, G., Gizdem, S. (2015). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zekâsı İle Akademik Başarılarının İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 68.
- Başaran, B. I. (2004). Etkili Öğrenme Ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15.

- Bulut, G. (2010). *İlköğretim (6-7-8. Sınıf) Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Kullanma Alışkanlıkları (Hatay İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, FIRAT ÜNİVERSİTESİ Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Cashin, W. E., (2010). Etkili Düz Anlatım Yöntemi. https://ogem.metu.edu.tr/system/files/46etkili_duz_anlatim_yontemi_rapor_46.pdf, Erişim Tarihi: 22.02.2019.
- Çuhadar, H. (2017). Müziksel Zekâ. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26 (3), 1-12.
- Dellal, N. A. ve Kara, Z. (2010). Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Ve Öğretmenlerin “Drama Teknikleri” Konusunda Farkındalık Düzeyleri. *Dil Dergisi*, 149, 7-29.
- Demir, B. (2016). *Türkçe Dersi Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı Bakımından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Demir, S. (2011). Öğrenme-öğretme yöntemleri ve teknikleri. (Editörler: Hüseyin Uzunboylu, Güzide Öner). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Demir, S. ve Özden, S. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Stratejilere Yöntemlere Ve Tekniklere İlişkin Görüşleri: Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Tanılayıcı Bir Çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 59-75.
- Demirel, Ö. (2012). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı* (19. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dincer Çengeloğlu, G. (2005). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı Ve Tutumuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Döş, İ. ve Cömert, M. (2012). Öğretmen Denetiminde Çoklu Zekâ Kuramı. *Turkish Journal Of Education*, (1), 1.

- Elyıldırım, Ü.Y. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Yeterlilikleri (Kars İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, KAFKAS ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Erdamar, F.S. (2009). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramı Ve Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. FIRAT ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gökaydın, B. (2016). *Zekâ İle İlgili Bazı Kuramlar*. <http://docs.neu.edu.tr/staff/beria.gokaydin/> Erişim Tarihi: 13.03.2019.
- Gümüş, M. (2011). *İlköğretim (5.Sınıf) Sosyal Bilgiler Programı Öğrenme-Öğretme Sürecinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, MUĞLA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Gün, E. S. (2012). *Çoklu Zekâ Kuramı İle Desteklenmiş Olan Basamaklı Öğretim Programının Öğrenci Erişimine, Kalıcılığa Ve Öğrenme Süreçlerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürbüz, R. ve Baki, A. (2013). Çoklu Zekâ Kuramına Göre Tasarlanan Öğrenme Ortamında Gerçekleştirilen Matematik Öğretiminin Etkililiğinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 67.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11), 336.
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikası Ve Felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 121-138.
- Hamurcu, H. ve Özyılmaz Akamca, G. (2005). Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları Ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 178-187.

- İnan, G. (2015). *İlkokullarda Türkçe Dersinde Kullanılan Metinlerin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İncirci Öçalan, A. (2007). *Yabancı Dil Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Düzeyleri İle Kullandıkları Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İflazoğlu, A. (2003). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı Ve Tutumlarına Etkisi*, Doktora Tezi, ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kaleli Yılmaz, G. (2014). Durum Çalışması. (Editör: Mustafa Metin). *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Karadağ, E. (2005). *Eğitim Yönetimi Ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 103-139.
- Karakoç, İ. ve Sezer, A., (2007). İlköğretim II. kademe sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde çoklu zekâ uygulamalarının akademik başarıya etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 9-20.
- Karbeyaz, A. (2018). *Çoklu Zeka Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarına Ve Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Keskin, A. (2009). *Oyunların Çocukların Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, SELÇUK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritalarının Kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 21-48.

- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim Ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21, 1-21.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama Ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2).
- Köksal, M. S., 2006. *Kavram öğretimi ve çoklu zekâ teorisi. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 473-480.
- Namlı, S. (2008). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, BEYKENT ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oral, B. (2001). Branşlarına Göre Üniversite Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 26 (122), 19-31.
- Orhan, S. (2010). *Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*, Doktora Tezi. ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özay Köse, E. (2012). Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Yaklaşımları İle Öğrencilerin Çoklu Zekâ Türleri Arasındaki Uyum. *Iğdır Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 37-44.
- Özekes, M. (2013). Peabody Resim Kelime Testi 3.01-3.12 Yaş Aralığı İzmir Bölgesi Standardizasyonu Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (14), 90-107.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı Ve Eğitim Programı Öğeleri İlişkisi. *E-Journal Of World Sciences Academy*, 3 (2), 332-344.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saban, A. (2009). Çoklu Zekâ Kuramı ile İlgili Türkçe Çalışmaların İçerik Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 833-876.
- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı Ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*. (6.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Saraç, E. (2015). *Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Bazı Öğretim Yöntem Ve Tekniklerini Kullanma Eğilimlerinin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Sargın, T. (2016). *Hayat Bilgisi Dersi Öğrenme Ortamlarına Çoklu Zekâ Kuramının Müziksel Zekâ Alanını Eklelemek: Bir Eylem Araştırması*, Yüksek Lisans Tezi. MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Scholastic, (2018). *Adapting Instruction Multiple Intelligences*. <https://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/adapting-instruction-multiple-intelligences/>. Erişim Tarihi:17.12.2018
- Serin, O., Bulut Serin, N., Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanterinin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Serin U. (2008). *İzmir İlinde Görev Yapan Fen Alanı Öğretmenlerinin Öğretme Strateji Ve Stilleri İle Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri Ve Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sezgin Memnun, D. (2013). Türkiye'deki cumhuriyet dönemi ilköğretim matematik programlarına genel bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 71-91.
- Sulaiman, T., Abdurahman, A.R., Abdul Rahim, S. (2010). Teaching Strategies Based on Multiple Intelligences Theory among Science and Mathematics Secondary School Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 512–518.
- Şahin, Ç. (2005). Aktif Öğretim Yöntemlerinden Beyin Fırtınası Yöntemi Ve Uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 441-450.
- Taş, G. (2007). *İlköğretim Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zekâ Kuramının Öğretimde Uygulanmasına İlişkin Görüşleri Ve Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, NİĞDE ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Taşkaya, S. M. ve Muşta, M.C. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (25), 240-251.
- Temiz, N. (2004). *Implications Of Multiple Intelligences Theory On 1st Graders' Literacy Education*, Yüksek Lisans Tezi, ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- TDK (Türk Dil Kurumu), (2019). *Zekâ*. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=zek%C3%A2&uid=58140&guid=TDK.GTS.5901a6b63382e6.22318161. Erişim Tarihi: 10.04.2019
- Ütkür, N. (2016). *Örnek Olay Yönteminin Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması*, Doktora Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yabansu, Y. (2015). *Çoklu Zekâ Kuramı Etkinlikleriyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenci Başarısına Etkisinin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, MARMARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yenice, N. ve Aktamış, H. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7 (3), 86-99.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

Ek 1. Çoklu Zekâ Envanteri

Değerli Eğitimci:

Lütfen envanterdeki her bir önerme için, söz konusu önermede ifade edilen davranışın size ne derece uyup uymadığını aşağıdaki beşli dereceleme ölçeğine göre belirtiniz.

0 = Bana Hiç Uygun Değil 1 = Bana Çok Az Uygun
2 = Bana Kısmen Uygun 3 = Bana oldukça Uygun
4 = Bana Tamamen Uygun

BÖLÜM 1						
A	Kitaplar, benim için çok değerlidir.	0	1	2	3	4
B	Sayıları kafamda rahatlıkla ve kolayca hesaplayabilirim.	0	1	2	3	4
C	Gözlerimi kapattığımda sık sık açık ve net imgeler görürüm.	0	1	2	3	4
D	Şarkı söylemeye uygun çok güzel bir sesim vardır.	0	1	2	3	4
E	Fiziksel aktiviteleri çok severim ve en az bir spor dalında düzenli olarak egzersiz yaparım.	0	1	2	3	4
F	Genellikle, çevremdeki kişiler (örneğin, meslektaşlarım ve arkadaşlarım) bana bir öğüt için başvururlar.	0	1	2	3	4
G	Hayat hakkındaki önemli sorular üzerine sık sık yalnız kalarak zaman harcar ve kafa yorarım.	0	1	2	3	4
H	Dağcılıkla uğraşmadığı, sık sık kır yürüyüşlerine çıkmağı veya sadece doğada yürümeyi çok severim.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 2						
A	Kavramları okumadan, söylemeden veya yazmadan önce zihnimde canlandırırım.	0	1	2	3	4
B	Matematik ve Fen Bilgisi okuldaki en favori derslerimdi.	0	1	2	3	4
C	Renge karşı çok hassas ve duyarlıyım.	0	1	2	3	4
D	Müzikal bir notanın ne zaman yanlış olarak çalındığını kolaylıkla söyleyebilirim.	0	1	2	3	4
E	Bir yerde çok uzun bir süre için hiç kıyılmadan oturmaktan rahatsız olurum.	0	1	2	3	4
F	Yürümek, yüzmek veya koşmak gibi bireysel sporlar yerine, genellikle futbol, basketbol veya voleybol gibi grup sporlarını tercih ederim.	0	1	2	3	4
G	Kendim hakkında daha fazla bilgi edinmek için kişisel gelişim ve ilgili bir çok kitap okudum.	0	1	2	3	4
H	Bazı insanların doğa ve çevre konusundaki duyarsızlıklarını beni çok üzmektedir.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 3						
A	Televizyon veya bir film izlemek yerine, radyoyu veya bir ses kasetini dinlerken daha çok öğrenirim.	0	1	2	3	4
B	Mantıksal düşünmeyi ve beyin jimnastiği gerektiren oyunları oynamayı çok severim.	0	1	2	3	4
C	Etrafımdaki olayların veya gördüğüm nesnelerin resmini çekmek veya onları bir kamera ile kaydetmek isterim.	0	1	2	3	4
D	Müzik dinlemeyi çok severim ve sık sık radyodan, kaset çalardan ve diğer benzeri araçlardan müzik dinlerim.	0	1	2	3	4
E	Model inşa etme, marangozluk veya dokuma gibi el becerilerini gerektiren bütün somut etkinliklerde çalışmayı çok severim.	0	1	2	3	4
F	Bir sorunum olduğunda, onu tek başıma çözmeye çalışmak yerine genellikle yardımına başvurabileceğim birini araştırırım.	0	1	2	3	4
G	Başarısızlıklarına esnek bir yapıda tepik gösteririm.	0	1	2	3	4
H	Hayvanların etrafında olmaktan çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 4						
A	Kelime işlem oyunlarını çok severim.	0	1	2	3	4
B	"Eğer... ise, ne olur?" türündeki düşünmeyi gerektiren küçük deneyleri gerçekleştirmekten çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4
C	Yap-boz bulmaca, parçalara ayrılmış bir resmi tamamlama ve benzeri diğer görsel bulmaca oyunlarını çok severim.	0	1	2	3	4
D	Bir müzik aletini çok iyi çalarım.	0	1	2	3	4
E	En iyi ve en mükemmel diyebileceğim fikirlerim genellikle uzun bir yürüyüşteyken, koşarken veya benzeri bir fiziksel aktiviteyi gerçekleştirirken oluşur.	0	1	2	3	4
F	En az üç tane yakın arkadaşım vardır.	0	1	2	3	4
G	Kendimden başka kimsenin bilmediği bir hobim vardır.	0	1	2	3	4
H	Doğa ile bağlantılı en az bir hobim vardır (Örneğin, kuş beslemek).	0	1	2	3	4

BÖLÜM 5						
A	Çevremdeki insanları dil sürçmeleri, tekerlemeler veya cinaslı sözcük oyunları ile eğlendirmeyi çek severim.	0	1	2	3	4
B	Zihnim, olaylar arasındaki farklılıklar, benzerlikler veya mantıksal düzen ile sürekli olarak meşguldür.	0	1	2	3	4
C	Genellikle, geceleri görsel rüyalar veya kabuslar ile irkilirim.	0	1	2	3	4
D	Diyebilirim ki, eğer müzik olmasaydı, benim için hayat çok anlamsız olacaktı.	0	1	2	3	4
E	Genellikle, boş zamanlarımı ev dışındaki faaliyetlerde harcarım.	0	1	2	3	4
F	Boş zamanlarımı harcarken, briç gibi sosyal oyunları, video oyunları gibi bireysel oyunlara tercih ederim.	0	1	2	3	4
G	Hayatımla ilgili zihnimde sürekli olarak meşgul olduğum ve ulaşmaya çalıştığım önemli amaçlarım vardır.	0	1	2	3	4
H	Zihnim sürekli olarak mevsimler, depremler ve benzeri doğa olaylarının nasıl oluştuğuna dair sorularla meşguldür.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 6						
A	İnsanlar konuştuğum veya yazdığım bazı kelimelerin anlamlarını bana sormak durumunda kalırlar.	0	1	2	3	4
B	Bilimdeki yeni gelişme ve değişimlere karşı her zaman çok ilgi duyarım.	0	1	2	3	4
C	Genellikle, hiç bilmediğim bir yerde iken yönümü veya gideceğim yeri bulamamak gibi bir kaygım yoktur.	0	1	2	3	4
D	Bazen sokakta yürürken kendimi bir melodiyi mırıldanır halde bulurum.	0	1	2	3	4
E	Bir başkası ile konuşurken ellerimi veya bedensel jest, mimik ve hareketleri çok sık kullanırım.	0	1	2	3	4
F	Nasıl yapılacağını çok iyi bildiğim bir işi başka bir insana veya bir grup insana öğretmenin verdiği mücadeleyi çok severim.	0	1	2	3	4
G	Kendimin zayıf ve kuvvetli yanları hakkında gerçekçi bir anlayışa sahibim.	0	1	2	3	4
H	Çeşitli ağaçlar, kuşlar ve benzeri bitki ve hayvan türleri arasındaki temel farklılıkları çok iyi bilirim.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 7						
A	Okul yıllarımda benim için Türkçe ve Sosyal Bilgiler gibi dersler Matematik ve Fen Bilgisi gibi derslerden daha cazip ve kolaydı.	0	1	2	3	4
B	Her olayın mutlaka mantıklı bir açıklaması olduğuna inanırım.	0	1	2	3	4

C	Resim yapmaktan, şekil çizmekten veya gelişigüzel karalamaktan çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4
D	Vurmalı çalgılarla yapılan bir müzik parçasına kolaylıkla ayak uydurabilirim.	0	1	2	3	4
E	Bir şey hakkında daha çok öğrenebilmem için, ona dokunmam ve onu ilk elden tecrübe etmem gerekir.	0	1	2	3	4
F	Genellikle, kendimi bir grup lideri olarak algılarıım.	0	1	2	3	4
G	Hafta sonunu bir çok insanın arasında lüks bir dinlenme merkezinde harcamak yerine, yalnız başıma kalarak sakin bir ortamda geçirmeyi tercih ederim.	0	1	2	3	4
H	Tabiattaki canlıları konu alan kitapları okumayı ve televizyon veya video programlarını izlemeyi çok severim.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 8						
A	Başka bir dilde konuşmayı ve yazmayı öğrenmek, göreceli olarak bana çok kolay gelmektedir.	0	1	2	3	4
B	Soyut kavramları zihnimde kolaylıkla canlandırabilirim.	0	1	2	3	4
C	Okulda Geometri ile ilgili konular, benim için Cebir dersinden her zaman daha kolaydı.	0	1	2	3	4
D	Bir çok farklı şarkıların veya müzikallerin ezgilerini bilirim.	0	1	2	3	4
E	Lunaparklardaki eğlence treni gibi binicilerden, ata binmekten veya diğer benzeri heyecan verici fiziksel deneyimlerden çok hoşlanırım.	0	1	2	3	4
F	Kalabalık bir ortamda birileri ile birlikte iken çok rahat davranırım.	0	1	2	3	4
G	Kendimi bağımsız ve güçlü bir iradeye sahip biri olarak algılarımla.	0	1	2	3	4
H	Tatil için bir seyahate çıkacağım zaman, bir çok insanın bulunduğu yerlerden ziyade doğa ile baş başa kalabileceğim yerleri tercih ederim.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 9						
A	Son günlerde okuduğum veya duyduğum kavramları başkaları ile olan diyaloglarımda sık sık kullanırım.	0	1	2	3	4
B	Çevremdeki insanların söylediği ve yaptığı şeylerde mantıksal bakımdan hata aramayı çok severim.	0	1	2	3	4
C	Bir nesnenin direk olarak tepeden kuş-bakışı görünüşüne sahipsem, onun gerçekte nasıl görüldüğünü rahatlıkla gözümde canlandırabilirim.	0	1	2	3	4
D	Genellikle, bir müzik parçasını veya melodisini doğru olarak tekrarlayabilmem için onu bir veya en fazla iki kez dinlemem yeterlidir.	0	1	2	3	4
E	Kendimi, koordinasyonu iyi olan birisi olarak tanımlarım.	0	1	2	3	4
F	Benimle ilgili veya beni yakından ilgilendiren sosyal ve kültürel etkinliklere katılmayı çok severim.	0	1	2	3	4
G	Her dünyamdaki düşüncelerimi ve hayatımdaki önemli olayları kaydetmek için tuttuğum bir günlüğüm vardır.	0	1	2	3	4
H	Hayvanat bahçeleri, botanikler vb. gibi tabiatın belli bir yönünü içinde barındıran yerleri sık sık ziyaret ederim.	0	1	2	3	4

BÖLÜM 10						
A	Halihazırda çok gururlandığım ve çevremdeki insanlar arasında fark edilmemi sağlayan yazılı bir eserim vardır.	0	1	2	3	4
B	Bir olayın belli bir yolla kategorilere ayrılarak, analiz edilerek veya hesaplanarak açıklanması beni çok memnun eder.	0	1	2	3	4
C	Genellikle, resimlerle donatılmış okuma materyallerini tercih ederim.	0	1	2	3	4
D	Bir işte çalışırken, dersime çalışırken veya bir konuyu öğrenirken sık sık ritim tutturur ve melodiler söylerim.	0	1	2	3	4
E	Yeni bir beceriyi öğrenmek için onun hakkında okumak yerine, o beceriyi pratik etmeye ihtiyacım vardır.	0	1	2	3	4
F	Bütün geceyi evde yalnız kalarak geçirmek yerine, hareketli geçen sosyal bir etkinlikte olmayı tercih ederim.	0	1	2	3	4
G	Kendi işimi kurma konusunda ciddi düşüncelerim vardır.	0	1	2	3	4
H	Düzenli bir bahçem vardır ve bu bahçede toprakla uğraşmayı çok severim.	0	1	2	3	4

Ek 2. Görüşme Formu

Öncelikle gönüllü olduğunuz için çok teşekkür ederim. Ben Merve Sarı. Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde yüksek lisans yapıyorum aynı zamanda sınıf öğretmeni olarak görev yapıyorum. Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine yansımaları araştırıyorum. Bu çalışmanın öğretmenlerin kendisini tanımasına olanak sağlayacağına, öğretmene yönelik çalışmaların eğitimdeki verimliliği arttırabileceğine ve araştırmacılar için yararlı olabileceğine inanıyorum. Sizin zekâ alanınızı belirleyip ardından ders sürecinde kullandığınız öğretim yöntem ve teknikler hakkında bilgi almak istiyorum. Bunun sonucunda sınıf öğretmenlerinin baskın zekâ alanının kullandığı öğretim yöntem ve tekniklere yansımaları belirlemek istiyorum.

Görüşmedeki konuşmalarımız tamamen gizlilik ilkesi esasına uygun olacaktır. Araştırma sonucunda kesinlikle isminiz geçmeyecektir. Bilgilerinizi araştırmacıdan (benden) başka kimsenin görmesi mümkün değildir. Görüşmeyi kaydetmemin ya da not almamın bir sakıncası var mı? Görüşmemiz hakkında sormak istediğiniz bir durum var mı?

Cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. Cinsiyet: KADIN() ERKEK()
2. Kaç yıllık öğretmensiniz?
3. Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz?
4. Mesleğinizle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?
5. Çoklu zekâ kuramı hakkında neler biliyorsunuz?
6. Zekâ alanınızı daha önce araştırma ya da merak etme durumunuz oldu mu?
7. Siz hangi yolla öğrenmeyi daha çok tercih ediyorsunuz? Öğrencilik yıllarınızda ve şimdi?
8. Ders sürecini planlarken nelere dikkat ediyorsunuz?
9. Öğretim yöntem ve teknikleri hakkında neler biliyorsunuz?
10. En çok kullandığınız öğretim yöntem ve teknikleri nelerdir? Neden?
11. Farklı derslerde aynı yöntemleri kullandığınız oluyor mu?
12. Türkçe dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
13. Hayat bilgisi dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
14. Matematik dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
15. Fen Bilimleri dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
16. Müzik dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?

17. Beden Eğitimi ve Oyun Dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
18. Sosyal Bilgiler dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
19. İnsan Hakları Yurttaşlık Ve Demokrasi dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
20. Trafik Güvenliği dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
21. İngilizce dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
22. Din kültürü dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
23. Görsel sanatlar dersinde en çok kullandığınız yöntem nedir?
24. Ders süreci içinde birden fazla öğretim yöntem ve tekniği kullandığınız oluyor mu? Neden?
25. Kendinizde eksik gördüğünüz, uygulamakta zorlandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? Neden?
26. Dersi planlarken zekâ alanınızın yatkın olduğu öğretim yöntem tekniklerine ağırlık verdiğinizi düşünüyor musunuz? Neden?
27. Kullandığınız öğretim ve yöntemlerin çocuklarda nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz?
28. Bu konuda belirtmek istediğiniz başka görüş var mı?

Ek 3. İzin Yazısı



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 48178250-300-E.19731
Konu : Araştırma İzni (Merve SARI)

12/03/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 14/02/2019 tarihli ve 71052239-050-E.13018 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Merve SARI'nın "Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yansıması" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Şanlıurfa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 25.02.2019 tarih ve E.4064910 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Oğuz DOĞAN
Rektör Yardımcısı

Ek: Resmi Yazı (1 Sayfa)



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 26292541-44-E.4064910
Konu : Araştırma İzni
(Merve SARI)

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15.02.2019 tarihli ve 2668 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Merve SARI'nın "Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarının Tercih Ettikleri Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Yansıması" konulu tez çalışması kapsamında 12.04.2019-12.05.2019 tarihleri arasında Müdürlüğümüze bağlı Suruç İlçesinde bulunan Cumhuriyet İlkokulu, Atatürk İlkokulu, Mehmet Akif Ersoy İlkokulu ve 100. Yıl İlkokullarında araştırma yapmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu araştırma çalışmasının sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve çalışmanın eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
---	---	---

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Merve Sarı	İmza:
Doğum Yeri:	Meram	
Doğum Tarihi:	17.05.1992	
Medeni Durumu:	Evli	

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Birol Polat İlköğretim Okulu		Konya	1998-2006
Ortaöğretim	Selçuklu Atatürk Lisesi		Konya	2006-2010
Lisans	Aksaray Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	Aksaray	2011-2015
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Sınıf Eğitimi	Konya	2015-2019
Becerileri:				
İlgi Alanları:	-			
İş Deneyimi:	MEB’de 3 yıllık kadrolu öğretmen			
Aldığı Ödüller:	-			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Büşra Altay (Arkadaşı) İbrahim Sarı (Eşi)			
Tel:	-			
Adres	-			