



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA DÜZEYLERİ İLE
KULLANDIKLARI YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İLİŞKİSİ**

HAZIRLAYAN: Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

İSTANBUL, 2007



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA DÜZEYLERİ İLE
KULLANDIKLARI YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İLİŞKİSİ**

HAZIRLAYAN: Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN

DANIŞMAN: Yrd.Doç.Dr.Fusun AKDAĞ

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

İSTANBUL, 2007


**YABANCI DİL ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA DÜZEYLERİ İLE
KULLANDIKLARI YÖNTEMLERLE İLİŞKİSİ**

AHU İNCİRCİ ÖÇALAN

ONAY

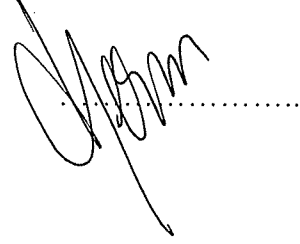
Jüri:

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Füsun AKDAĞ



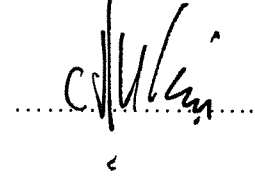
Üye:

Prof. Dr. Nermin ÇELEN



Üye:

Dr. Mustafa FARSAKOĞLU



Yüksek lisans tezi onay tarihi: .14. / 06. / 2007

..14 / ..06 / 2007

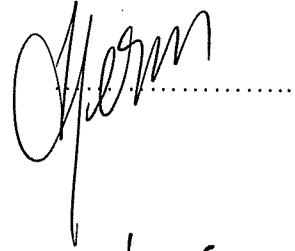
TUTANAK

Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN, 14. / 06 / 2007 tarihinde “ Yabancı Dil Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Düzeyleri ile Kullandıkları Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin İlişkisi ” başlıklı tezini savunmuş ve başarılı olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

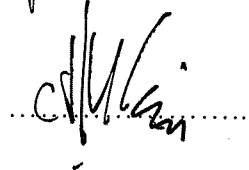
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Füsun AKDAĞ



Üye: Prof. Dr. Nermin ÇELEN



Üye: Dr. Mustafa FARSAKOĞLU



İÇİNDEKİLER

GRAFİK LİSTESİ	(iii)
TABLO LİSTESİ	(iv)
ÖZET	(v)
ABSTRACT	(vi)
GİRİŞ	1
BÖLÜM I	4
1.1. ÇOKLU ZEKA KURAMI	4
1.1.1. Zeka Çalışmalarının Geçmişi	4
1.1.2. Çoklu Zeka Kuramı	4
1.1.3. Çoklu Zeka Kuramına Göre Zeka Türleri ve Özellikleri	6
1.1.4. Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler	10
1.1.5. Çoklu Zeka Kuramının İlkeleri	11
BÖLÜM II	12
2.1. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	12
2.1.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemleri	12
2.1.2. Düzvarım Yöntemi	13
2.1.3. Kulak –Dil Alışkanlığı Yöntemi	14
2.1.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı	15
2.1.5. Doğal Yöntem	16
2.1.6. İletişimci Yaklaşım	17
2.1.7. Seçmeli Yöntem	19
2.1.8. Telkin Yöntemi	19
2.1.9. Grupla Dil Öğretim Yöntemi	19
2.1.10. Sessizlik Yöntemi	20
2.1.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	21
2.2. YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE KULLANILAN TEKNİKLER...22	
2.2.1. Çeviri-Dilbilgisi Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	22
2.2.2. Düzvarım Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	23
2.2.3. Kulak-Dil Alışkanlığında Kullanılan Teknik ve Materyaller	25
2.2.4. Sessizlik Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyalle	27

2.2.5. Telkin Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	28
2.2.6. Grupla Dil Öğretiminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	30
2.2.7. Tüm Fiziksel Tepki Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	31
2.2.8. İletişimci Yaklaşım Yönteminde Kullanılan Teknik ve Materyaller	31
BÖLÜM III	33
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	33
3.1.1. Hipotezler	33
3.2. YÖNTEM	34
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM	34
3.4. ARAŞTIRMA MODELİ	34
3.5. VERİ TOPLAMA ARACI	35
3.6. VERİLERİN TOPLANMASI	36
3.7. VERİLERİN ANALİZİ	36
3.7.1. Güvenirlilik Analizi	40
3.7.2. Normallik Analizi	40
3.7.3. Betimleyici İstatistikler	41
3.7.4. Grafikler	43
3.7.5. Faktör Analizi	62
3.8. BULGULAR	64
BÖLÜM IV	65
4.1. SONUÇLAR	65
4.2. ÖNERİLER	67
KAYNAKLAR	69
EKLER	72
EK 1. EĞİTİMCİLER İÇİN ÇOKLU ZEKA ENVANTERİ	72
EK 2. YÖNTEM VE TEKNİKLER ANKETİ	77
EK 3. VALİLİK OLURU	80

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1 Histogram grafiği	43
Grafik 2 Sözel zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	45
Grafik 3 Matematiksel-Mantıksal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	46
Grafik 4 Görsel-uzaysal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	46
Grafik 5 Müziksel-Ritmik zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	47
Grafik 6 Bedensel-Kinestetik zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	47
Grafik 7 Sosyal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	48
Grafik 8 İçsel zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı	48
Grafik 9 Doğacı zekaya sahip eğitimcilerin dağılımları	49
Grafik 10 Dilbilgisi çeviri yöntemlerinin kullanım dağılımları	49
Grafik 11 Düzvarım yöntemlerinin kullanım dağılımları	50
Grafik 12 Kulak-Dil alışkanlığı yönteminin kullanım dağılımı	51
Grafik 13 Sessizlik yönteminin kullanım dağılımı	51
Grafik 14 Telkin yönteminin kullanım dağılımı	52
Grafik 15 Grupla dil öğrenimi yönteminin dağılımı	52
Grafik 16 Tüm fiziksel tepki yönteminin kullanım dağılımı	53
Grafik 17 Sözel zeka düzeylerine göre dilbilgisi yönteminin kullanımı	55
Grafik 18 Sözel zeka düzeylerine göre düzvarım yönteminin kullanımı	56
Grafik 19 Bedensel zeka düzeylerine göre fiziksel tepki yönteminin kullanımı	58
Grafik 20 Sözel zeka düzeylerine göre grupla dil öğretimi yönteminin kullanımı	59
Grafik 21 Müzik zeka düzeylerine göre telkin yönteminin kullanımı	61
Grafik 22 Müzik zeka düzeylerine göre telkin yönteminin kullanımı	62
Grafik 23 Dönüştürülmüş faktör grafiği	65

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Spss' de tanımlanan değişkenler (Variable Information)	40
Tablo 2 Zeka Düzeylerinin Tanımlanması	41
Tablo 3 Güvenirlilik Analizi	42
Tablo 4 Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics)	43
Tablo 5 Sözel Zeka ile dilbilgisi değişkeni arasındaki ilişki	54
Tablo 6 Sözel zeka ile dilbilgisi değişkenine ait çapraz tablo	54
Tablo 7 Sözel zeka ile düzevarım değişkeni arasındaki ilişki	55
Tablo 8 Sözel zeka ile düzevarım değişkenine ait çapraz tablo	56
Tablo 9 Bedensel zeka ile fiziksel tepki yöntemi arasındaki ilişki	57
Tablo 10 Bedensel zeka ile fiziksel tepki değişkenlerine ait çapraz tablo	57
Tablo 11 Sosyal zeka ile grupla dil yöntemi ile değişkeni arasındaki ilişki.....	58
Tablo 12 Sosyal zeka ile grupla dil değişkenlerine ait çapraz tablo	59
Tablo 13 Müzik zekası ile telkin yöntemi değişkeni arasındaki ilişki	60
Tablo 14 Müzik zekası ile telkin yöntemi değişkenlerine ait çapraz tablo	60
Tablo 15 Görsel zeka ile sessizlik yöntemi değişkeni arasındaki ilişki	61
Tablo 16 Görsel zeka ile sessizlik yöntemi değişkenlerine ait çapraz tablo	62
Tablo 17 Çoklu zeka düzeyleri ile iletişim yaklaşımları arasındaki ilişki tablosu	63
Tablo 18 Çoklu zeka düzeyleri ile dilbilgisi yöntemleri arasındaki ilişki tablosu	64

ÖZET

Bu çalışma, yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zeka düzeyleri ile kullandıkları yabancı dil öğretim yöntemlerinin ilişkisini araştırmaktadır. Çoklu zeka düzeyleri ve kullanılan yabancı dil öğretim yöntemleri arasında bir bağlantı bulunduğunu ortaya çıkartmak amacıyla İstanbul Anadolu yakasındaki Yabancı Dil Ağırlıklı devlet liselerinde görev yapan yabancı dil öğretmenlerine anket uygulanmıştır.

Çalışmada elde edilen sonuçlar; çoklu zeka düzeyleri yüksek olan yabancı dil öğretmenlerinin daha modern öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini göstermektedir. Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemlerini kullanan yabancı dil öğretmenlerinin ise sözel–dilsel zeka düzeyleri yüksek bulunmuştur.

ABSTRACT

This study examines the relationship between the foreign language teachers' multiple intelligence levels and the foreign language teaching methods they use. Two questionnaires were made with foreign language teachers who work in Foreign Education Lycées' in Anatolion side of Istanbul to show that there is a connection between multiple intelligence level and methods used.

The results indicate that while foreign language teachers who have a high level of multiple intelligence prefer more modern methods, the English teachers who use traditional methods have high verbal-linguistic intelligence levels.

GİRİŞ

Çoklu Zeka Kuramını ortaya atan bilim adamları bu kuramı öğretimle buluşturma fikrinde değildir. Howard Gardner, 1983'te bu kuramı ilk olarak, yayınlamış (Frames of Mind), ancak 1993'te yazdığı kitaptan (Multiple Intelligences – Theory in Practice) sonra eğitim ve psikoloji alanında bu denli ilgi görür hale gelmiştir. Eğitimciler bu kuramı benimsemişler, bununla birlikte zeka türlerine dayalı öğretim etkinliklerine yönelik farklı pek çok model ortaya atmışlardır.

Gerçekte 'Çoklu Zeka Kuramı' etkili ya da başarılı dediğimiz öğretmenlerin sınıflarında her zaman uyguladıkları etkinliklerden farklı bir şey değildir.¹ Çoklu Zeka Kuramı öğretmenler tarafından en iyi kuram ve yaklaşımların seçilmesine ve bu yöntemlerin neden daha başarılı olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Bununla birlikte öğretmenlerin mevcut yöntem ve materyal repertuvarlarını zenginleştirerek, çok sayıda ve eşitlikte öğrenme özelliği olan öğrenciye ulaşılmasını sağlar.²

Öğretmenler öğretim sürecine zekaları nasıl yerleştirilebileceklerini düşünmektedirler. Kendi güçlü zeka yanlarının neler olduğunu ve bunları öğrencilerinin öğrenmesine yardımcı olacak şekilde nasıl kullanacaklarını planlamaktadırlar.

Zekanın sayılabilir bir numara ile sıralanmaması, zeka üzerinde kültür, kalıtım, çevre gibi etkenlerin bulunması; ve zekanın bu etkenlerle bağlantısının kurulması bu kuramın yaygınlaşmasını kolaylaştırmıştır.

Champbell ve Champbell, öğretmenlerin zeka, öğretim ve başarı hakkındaki kanılarını olumlu yönde değiştirilmesini buna bağlanmıştır.³

Yabancı dil öğretimi, farklı bir süreç gerektirmektedir. Dilbilimciler İngilizce'yi betimlerken dili kullanım biçimi ile dizgesel bir çerçeve içinde tanımlamaya gitmeden Latince ve Yunanca gibi dillerin kurallarından yararlanmışlardır. Değişik İngilizce tümcelerin ayrıntılarını belirtirken yalnız belirli tümcelerde hangi sözcüklerin kullanılıp kullanılmadığına değinmişler; nedenlerine inmemişlerdir.

¹ Armstrong,T., 1998:50; Lazear,D., 2000:81

² Armstrong,T., 1998:50

³ Champbell,B. and Champbell,L., 1999

Dil kurallarına ağırlık verildiği yıllarda "dilbilgisi çeviri" yöntemi dil öğretiminde önemli bir yer almıştır. Bu yöntemde benimsenen amaç, yabancı dil kurallarının öğrenilmesi ve bunların çeviride uygulanması olmuştur. Artık bu yöntem geleneksel bir yöntem olarak görülmektedir.

Dilbilgisi kurallarının anlaşılıp anlaşılmadığını, sözcüklerin diğer dilde karşıtlarının öğrenilip öğrenilmediğini ölçmek için de öğrencilere sürekli olarak çeviri yaptırılmıştır.⁴

Bloomfield ve arkadaşlarının dili yeniden betimleme yoluna gitmesi ve Skinner'in (1957) öğrenimin koşullandırma (stimulus-response) yoluyla yapıldığını belirtmesi sonucu "kulak-dil alışkanlığı" (audio-lingual) diye yeni bir dil öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntemle öğrencilere, işittikleri belirli sorulara belirli yanıtlar verme alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmıştır.

1957 yıllarında Chomsky 'Syntactic Structures' yapıtıyla dil betimlemesine yeni boyutlar getirmiştir. Üretimsel dilbilgisi (generative grammar) diye adlandırılan betimleme kuramında tümceler "dil-kulak alışkanlığı" yöntemindeki gibi tek tek ele alınmamaktadır. Dil yüzey yapıdan çok derin yapı denilen bir kavramla çözümlenmektedir. Bu nedenle de gerçekleştirilmiş tümceler yerine dilde kullanım olasılığı olan her türlü tümceyi üretebilecek yapıların betimlenmesi amaçlanmıştır.

Son on yıldır dilin kuralları yerine kullanımına ağırlık veren yeni bir yöntem önerilmiştir.⁵ Sözlü bildirim öncelik veren "iletişim becerisini edinme" yöntemine göre hazırlanan yabancı dil izlencesinde dilin iletişimdeki değişik işlevleri ele alınır.⁶

Yabancı dil öğretmenleri ders planı hazırlarken ve ders işlerken yabancı dil yöntemlerine göz önünde bulundurmaktadırlar. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerle, Çoklu Zeka Kuramı arasında bir bağlantı bulunmaktadır. Öğrencileri derste aktif kılmak için yabancı dil öğretmenlerinin tercih etmiş olduğu tekniklerle bireysel olarak sahip oldukları çoklu zeka düzeyleri arasında ilişki gözlemlenmektedir.

Artık bir çok Avrupa Birliği ülkesinde olduğu gibi öğretim metotlarında öğrencilerin çoklu zeka düzeyleri göz önüne alınarak şekillenmektedir. Yakın bir zamanda

⁴ Ekmekçi, F. Özden. ,2003: s.3

⁵ Widdowson, H.G. , 1978:s.87-109

Türkiye’de bu değişim içerisine girmiştir. Her öğrencinin farklı öğrenme yöntemi olması gerektiğini vurgulayan, çok yönlü gelişimi destekleyen bu kuramın uygulamaları artık “Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı” tarafından benimsenmiştir. Özellikle “dil öğrenme” gibi özel bir öğretim tekniği gerektiren bir alanda önemi anlaşılmaya başlanmıştır.

⁶ Johnson, K., 1982; Wilkins, D.A., 1974:s.128

BÖLÜM I

1.1.ÇOKLU ZEKA KURAMI

1.1.1.Zeka Çalışmalarının Geçmişi

Howard Gardner tarafından 1983 yılında ortaya atılan “Çoklu Zeka Kuramı”nın temelleri Spearman’ın çift etken kuramına dayanmaktadır. Spearman , 1929 yılında “İnsan Yetenekleri” adlı kitabında zihnin iki temel faktörden oluştuğunu açıklamış, zihnin tek ve genel bir yetenek olmadığını belirtmiştir. Spearman bu faktörlere “g” yani genel ve “s” yani özel yetenek faktörü adını vermiştir. Bu kurama “çift etmen kuramı” adı verilir.⁷

Thurstone, zekanın çok etmenli olduğu savunmuştur. Thurstone’a göre zeka sayısal problem çözme, sözel kavrama, bellek, genel akıl yürütme, sözel akılcılık, şekil ilişkilerin görselleştirme ve algısal hız olmak üzere yedi etmeden oluşmaktadır.⁸

Guilford, 1988’de bu bağlamda dikkati çeken zeka modellerinden birini geliştirmiştir. Guilford’a göre zekanın zihinsel işlemler, içerik ve ürün olmak üzere üç yüzü vardır. Her zeka yüzünde alt kategoriler bulunmaktadır. Biliş, tek yönlü düşünme, çok yönlü düşünme, değerlendirme, bellek kaydı, hatırd tutma zihinsel işlemlerin alt kategorileridir. İçerik zeka yüzünün alt kategorileri görsel, işitsel sözlük anlamı, semboller ve davranışlardır. Birimler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, dönüşümler ve izlenimler de ürün zeka yüzünün alt kategorileridir.⁹

Buradan da anlayabiliyoruz ki; ‘Çoklu Zeka’ görüşü yeni değildir. Thurstone ve Guilford hatta daha geniş açıdan bakıldığında, Spearman tarafından da ortaya atılmış eski bir görüşür.

1.1.2.Çoklu Zeka Kuramı

Howard Gardner’ın ortaya attığı ‘Çoklu Zeka Kuramı’ ile zeka konusundaki tartışmalara yeni bir boyut getirmiştir. Gardner’a göre zeka, bir kişinin, bir veya daha fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı

⁷ Başaran,İ.Ethem. , 1996:90

⁸ Gleitman,H. ,1987

⁹ Ün Açıkgöz,Kamile. , 2003

problemlerle etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları, problemleri keşfetme yeteneğidir.¹⁰ Bu kuramın temelinde, Gardner biyolojik ve kültürel boyutların yer aldığını savunmaktadır. Nörobiyolojik araştırmalar da öğrenmenin hücreler arasında sinaptik değişimlerin bir sonucu olduğunu göstermektedir.¹¹ Bununla birlikte yaygın olarak kabul gören çoklu zeka alanları belirlenmiştir.

“Çoklu Zeka Kuramı” zekanın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır sürüp giden etkisini; yani sadece dil ve matematik zekasını hesaba katan klasik zeka testi ve zeka tanımlamasını tarihe karıştırmıştır. Gardner, zekanın iki değil sekiz yönü olduğunu savunmuştur. Bununla birlikte sadece matematikte ve dilde başarılı olanların değil müzikte, sporda, doğada, resimde ve diğer dallarda kendini gösterenlerin ve kendini iyi tanıyanlarında zeki olduğu ortaya çıkmıştır.¹² Howard Gardner insanlardaki zekanın tek boyutta değil çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerçeğini ortaya atmıştır.

Daha önceleri zekanın doğuştan gelen özelliklerle dolu olduğu inancı vardır. Günümüzde ise beyin ve zeka üzerine yapılan araştırmalar sonucunda zekanın geliştirilip güçlendirilebileceği görülmüştür. İnsanın sahip olduğu zihinsel kapasitesinin hangi yaşta ya da hangi zeka düzeyinde olunursa olunsun geliştirilebileceği açıklanmıştır.

Çoklu Zeka Kuramı iki önemli koşul üzerine kurulmuştur. Birincisi, insanlar bu zekaların tümüne sahiptir; ikincisi herkes farklıdır. Bunun nedeni herkesin farklı bir kişiliği, mizacı ve zeka profili olmasıdır.¹³

Howard Gardner tarafından 1983 yılında yayınlanan Frames of Mind (Düşüncenin Çerçevesi) ile başlayan ve aynı yazarın 1993 yılında yayınladığı Multiple Intelligence (Çoklu Zeka) ile eğitimcilerin dikkatini çekerek hızla yayılan bu kuram, zeka hakkındaki geleneksel düşünceleri değiştirmeyi başararak, geleneksel sistemin değiştirilmesine yönelik projelerin yapılmasını olanak sağlamıştır.¹⁴

¹⁰ Saban,Ahmet., 2001

¹¹ Brualdi,A.C. , 1996; Demirel,Ö. ,2000

¹² Demirel, Ö. ,2000: s. 149

¹³ www.cokluzeka.com

¹⁴ Altan,M. Zülküf. , 1999: sayı 17

Gardner, Akademik Zeka Testi gibi testlerin zekanın tek boyutunu ölçtüğünden, kağıt-kalem testlerinin ağırlıkta olduğundan ve eğitime yeniden şekil vermek gerekliliğinden (öğrenci merkezli eğitim) hareket ederek, ilk çalışmasında birbirinden bağımsız yedi zeka önermiştir: dil ile ilgili, mantıksal – matematiksel, uzamsal, müzik ile ilgili, bedensel – kinestetik, kişiler arası – sosyal ve iç kişisel – kişiye dönük zekalar. Son olarak da doğal nesnelere tanıma ve sıralama ile ilgili olan doğa zekasını eklemiştir. Gardner'e göre, bu zekalar daha da çoğaltılabilir.

Zekanın yapısıyla ilgili yapmış olduğu çalışmada Gardner, insanın çevresinde olup bitenleri anlaması ve öğrenmesi için kullandığı bir tek değil bir çok zeka biçimi bulunduğunu yani zekanın çok boyutlu bir gerçek olduğunu ileri sürmüştür.

Çoklu zeka kuramının amacı, eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapabileceğini düşünmesini sağlamaktır. Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle klasik testlerin, çocukların değerlendirilmesinde yeterli olamayacağı, onların potansiyel yeteneklerinin de ortaya çıkarılması gerektiği görüşü vardır. Gardner, bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olamadıklarını ve eğitimin eğer bu farklılıkları ciddiye aldığı düşünülürse, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet edeceğini belirtmiştir. Eğer bireyler farklı zeka bileşenlerini tanıyabilirlerse karşılaşacakları sorunları çözmeye daha şanslı olabilirler.¹⁵

1.1.3.Çoklu Zeka Kuramına Göre Zeka Türleri ve Özellikleri

Çoklu zeka alanında çalışma yapan Gardner'ın zeka türleri aşağıda verilmiştir:

Sözel – Dilsel Zeka: Konuşma dilinde kelimeleri etkili ve akıllıca kullanma kapasitesi ve yeteneğidir. Bu tür zeka alanı gelişmiş insanlar okuma, yazma, konuşma, bir konuyu tartışma gibi faaliyetlerde başarılı olurlar. Bu zeka bize en tanıdık gelen ve en iyi bildiğimiz türdür. Bilindiği gibi zamanımızın çoğunu sözel zekamızı kullanarak geçirmekteyiz. Genel eğitim sistemimizin temel hatlarından birini de bu zeka oluşturmaktadır.

Çağdaş zeka araştırmacılarına göre insanlar üç binden fazla dili konuşabilme yeteneği ile doğmaktadırlar. Fakat insanlar doğduklarında bu dillerden herhangi birini

konuşabilir durumda olmamaktadırlar. Bunun nedeni çevrede kullanılan dille etkileşimde bulunulmaya başlanmasıdır. Kültürel motiflerle, duyma sıklığıyla, bu sesleri taklit etme girişimleriyle dil beynimize yerleşmektedir. Buradan da anlıyoruz ki sözel zeka dille yaptığımız her türlü çalışmayla ilgilidir.

Kimileri dili sadece iletişim amacı ile kullanırken, kimileri birden çok dil ve iletişim becerileri gösterebilir. Dil zekası, sözcükleri hem sözlü hem de yazılı olarak etkili bir biçimde kullanma becerisidir.¹⁶

Sözel-dilsel zekayı öğretim ortamında kullanabilmek için sesli okuma etkinlikleri, sözcüklerin sırasını ve anlamını anlayabilme, öykü anlatımı, şiir dinletileri, mini konferanslar, sınıf içi tartışma, anımsayabilme ve çağırışım yapabilme ve kompozisyon yazma çalışmaları gibi etkinlikler uygulanabilir.

Görsel – Uzamsal Zeka: Beyin doğuştan itibaren görüntülerle ve resimlerle düşünmektedir. Görsel – Uzamsal zeka da çevredeki objeleri hayalinde canlandırma ve görme yeteneğidir. Bu zekanın temelini, görme duyusu ve zihinde resimler tasarlama yeteneği oluşturmaktadır.

Görsel zeka; üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü hayal edebilme ya da başka bir deyişle, dünyayı doğru algılama ve algılayarak gördüklerini yansıtabilme yeteneğidir. Uzamsal zeka; görsel düşünme ve çeşitli nesnelere şekillerle ifade etme, şekil verme, çizme, boyama gibi davranışları kapsamaktadır.

Öğretim ortamında fotoğraflar, diyagramlar, bilgisayarlar ve videolar, çeşitli sembol ve şekiller, haritalar, görsel araçlar kullanılabilir. Öğretmen, konuya ilişkin gazete veya dergilerden kesilmiş resimleri öğrencilere vererek, öğrencilere resimler arasında ilişkiler kurdurarak yazılar hazırlatabilir.

Matematikselsel – Mantıksal Zeka: Matematikselsel – Mantıksal zeka benzer yönleri arama zekasıdır. Bu zekayı kullanmaya çok erken yaşlarda çevredeki gerçek fiziksel dünyada bulunan nesnelere oynayarak ve kullanarak başlanmaktadır. Matematikselsel – Mantıksal zeka geliştikçe daha da somutlaşmaktadır. Aynı zamanda bu zeka mantıksal

¹⁵ Demirel, Ö. , 2000: s. 149-150

¹⁶ Demirel, Ö. , 2000: s. 150

düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme, genelleme ve sınıflama yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama gibi davranışları gösterme yeteneğidir.

Öğrenme ortamlarında bu zeka türünü etkili kılabilmek için derse ilişkin zeka oyunları, bulmacalar, teknolojik araçlar, uzunluk ve ağırlık ölçüm araçları, küpler, legolar kullanılabilirler.

Bedensel – Kinestetik Zeka: Düşünceleri ve duyguları ifade ederken ve de problemleri çözerken bedeni kullanma yeteneğidir. Bu zeka muhtemelen en az sorguladığımız zeka olmaktadır.

Bedensel zeka düzeyi gelişmiş bireyler, sportif hareketleri, düzenli-ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler.

Kinestetik - bedensel zekayı kullanabilmek için drama etkinlikleri, tiyatro, dans, role-play, el becerisi etkinlikleri (oyun hamuru, legolar) tercih edilir. Oyunlar yoluyla öğrenme kolaylaştırılabilir.

Müzik – Ritmik Zeka: Zeka türlerinden en önce gelişenidir. Bu zeka türü anne karnındayken gelişmeye başlamıştır.

Aynı zamanda bu zeka müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanma yani ritme, melodiye, tona karşı duyarlı olma yeteneğidir.

Öğretmenler müziği sınıf aktiviteleri esnasında dikkat çekme, dinlendirme ve harekete geçirme amaçlı kullanılabilir. Konu anlatımları sonrası, öğrencilere şarkılar hazırlatabilir. Bilgileri akılda tutmak için ritmik sözler oluşturulabilir. Konu anlatımları esnasında konularla ilgili önemli bilgiler, şarkı haline getirilebilir. Böylece öğrencilerin konuları kolayca hafızalarında tutmaları ve öğrenmeleri kolaylaşır. Bu şarkılarla uğraşmak öğrenciler için zevkli bir etkinlik olabilir.

İçsel – Bireysel Zeka: Bireyin, kendisini, güçlü ve zayıf yönlerini, ruh halini arzu ve niyetlerini anlama, bu doğrultuda yaşamını planlama ve yönlendirme becerisine sahip olmasıdır. Bu zekası gelişmiş bireyler; kendi duyguları ile nasıl baş edebileceğini bilme, kişisel problemlerini çözme, kendi hedeflerini belirleme, disiplinli olma, kendine güvenme

gibi özellikleri gelmiş kişilerdir. Bireysel zeka; kendini yönlendirme, idare etme ve kendini tanıma kapasitesidir.

Öğretmenler öğrencilerin kişisel zekalarının gelişimine yönelik çalışmalarda öğrenciler için en etkili kaynaklardır. Öğrenci – öğretmen ilişkileri bazen sınıf içinde dersler sırasında bazen de teneffüslerde gelişmektedir. Özellikle öğrenci – öğretmen ilişkileri bu zeka için temel bir öğretim aracıdır. Bu ilişki ne kadar sağlam temellere oturursa birey için hayatın ilerleyen yılları ve kendine güven duygusu olumlu yönde seyreder.

Sosyal – Kişilerarası Zeka: İnsanlarla ilişki kurma, diğer bireylerin ruh hallerini, duygularını, güdülenmişliklerini ve niyetlerini anlama ve davranışlarını yorumlama yeteneğine sahip olunmasıdır. Çocukluk günlerimizden başlayıp, okul hayatımız yoluyla çalışma hayatına dönüşen süre boyunca kullanmakta olduğumuz zekadır.

Bu zekaya sahip insanların diğer bireylerle sözlü ve sözsüz iletişim kurma, birlikte, grup halinde çalışma yeteneği oldukça ileri düzeydedir.

Öğretmenler sınıflarda “biz ruhu”nu oluşturarak sosyal zeka öğrenme ortamı oluşturabilirler. Grup etkinlikleri, ikili çalışmalar, sosyal zeka öğretim araçları arasındadır. Bir sosyal zeka yeteneği olan “liderlik” öğretmen tarafından tespit edilip; bu becerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bunun için öğrenme ortamlarında her öğrenciye kendini ifade etme fırsatı tanınmalı, zaman zaman sınıf başkanlığı görevi verilmelidir.

Doğacı Zeka: Bu zeka türü 1995 yılında daha önceden var olan 7 zekaya 8. zeka olarak eklendi. Türleri birbirinden ayırt edebilme, çeşitli bitki örtüsünü ve hayvan türlerini tanıyabilme ve sınıflandırabilme gibi konularla ilgilidir.

Doğacı zekası gelişmiş olanlar sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevrelerindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı ilgilidirler.

Değişik bilimsel olayları, bitki ve hayvan türleri ile ilgili bilgileri içeren gazete ve dergi yazıları ders içinde kullanılabilir.

Öğretim faaliyetlerinde zeka alanlarının dikkate alınması gerekmektedir. Okullar zeka göstergesi olarak sözel ve matematik yetenekler üzerine yoğunlaşmıştır. Önemli olan,

öğrencilerin sahip olduğu zeka alanlarını tespit ederek, eğitimlerini bu doğrultuda yönlendirmektedir. Öğretmenler de derslerini sunarlarırken bu sekiz ögenin en azından birkaç tanesini kullanmaları gerekir.¹⁷

1.1.4.Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bir kişinin belli bir zeka alanında gelişip gelişmemesi, başlıca dört faktöre ve bu dört faktörün birbiriyle olan etkileşimleri doğasına bağlıdır Bu faktörler şunlardır:

1. Biyolojik nitelik: Bir bireyin genetiksel veya kalıtsal olarak taşıdığı izler ile bu bireyin beyninde doğumdan önce, doğum sırasında veya doğumdan sonra meydana gelen tahripleri kapsamaktadır. Örneğin bir anne gebelik sırasında içki sigara veya uyuşturucu madde kullanmakta ise muhtemelen cenin halindeki çocuğun gelişen sinir sistemi de tahrip edilmiş olacaktır. Bu durumda bazı çocuklar daha doğuştan itibaren kendi zeka alanlarını geliştirmede çeşitli engellerle karşı karşıya kalabilmektedir.

2. Kişisel Hayat Hikayesi: Bir bireyin çeşitli zeka alanlarının gelişmesini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyen ebeveynleri, arkadaşları,öğretmenleri ve diğer insanlarla olan bütün ilişkilerinin, etkileşimlerinin doğasını kapsamaktadır. Örneğin; bir birey kırsal kesimde büyük bir çiftlikte büyüdüyse muhtemelen bu birey büyük bir şehrin merkezinde doğup büyüyen başka bir bireye kıyasla doğacı zeka alanını geliştirmek için daha çok fırsata sahiptir.

3. Tarihsel ve Kültürel Özgeçmiş: Bireyin doğduğu ve büyüdüğü yer ve zamanla birlikte bu bireyin doğumdan sonra içinde yaşadığı toplumun çeşitli boyutlarındaki tarihsel ve kültürel gelişim ve değişimlerin doğasını kapsamaktadır.

4. Kristalleştirici/Felce Uğratici Deneyimler: Çoklu zeka alanlarını gelişiminde bu iki anahtar süreçten söz etmek mümkündür. Kristalleştirici deneyimler, bir bireyin yeteneklerinin ve potansiyellerinin gelişiminde dönüm noktası sayılabilecek tecrübeleri içerir. Bu olaylar daha çok bireyin çocukluk döneminde meydana gelir. Felce uğratici deneyimler ise bireyde varolan zeka potansiyellerini söndüren körelten veya yok eden tecrübeleri içerirler. Felce uğratici deneyimler genellikle bir bireyin belli bir zeka

¹⁷ Selçuk,Ziya. , 2001; s. 77

alanının sağlıklı gelişmesini engelleyen utanma, aşağılanma, korku ve kızgınlık gibi olumsuz duygularla doludur.¹⁸

Robert Omstein'e göre zeka gelişimini etkileyen etmenler şunlardır: Vitamin ve mineral eksikleri, doğum ağırlığı, askorbik asit düzeyleri, yetersiz beslenme. Stenberg'e göre zekayı etkileyen etkenler ise şunlardır: Çocukla meşgul olan bakıcının ilgisi, keyfi cezalandırmadan kaçınma, çocuğun çevresinin organize olması, oyuncaklarının sağlanabilirliği, çocuğun karşılaştığı günlük fırsatların çeşitliliğidir.¹⁹

1.1.5.Çoklu Zeka Kuramının İlkeleri

Çoklu zeka kuramının ilkelerini şöyle sıralayabiliriz:

- * İnsanlar çok farklı zeka türlerine sahiptir.
- * Her insanın kendine özgü bir zeka profili vardır.
- * Bütün zekalar dinamiktir.
- * İnsanlardaki zekalar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- * Bir zekanın kullanımı esnasında diğer zekalardan da faydalanılabilir.
- * Her bir zeka hafıza, dikkat, algı ve problem çözümü açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- * Her insan kendi zekasını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- * Kişisel alt yapı, kültür, kalıtım, inançlar zekaların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.
- * Şu anda bilinen zeka türlerinden daha farklı zekalarda olabilir.
- * İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel teoriler çoklu zeka teorisini desteklemektedir.
- * Bütün zekalar insanın kendine gerçekleştirmesi yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- * Zekaların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.²⁰

Eğitim-öğretim süreci içerisinde çoklu zeka kuramı ilkelerini göz önüne almak gerekir. Kuramın ilkeleri çoklu zekanın genel anlamda tanımını ve ana fikrini vermektedir.

¹⁸Saban,A. , 2001: s. 19

¹⁹ Selçuk,Z. , 2002: s. 23

²⁰ Yavuz,K.Eren. , 2001; s. 17

BÖLÜM II

2.1.YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Öğrencilere, yabancı bir dili daha kolay ve etkili bir şekilde öğretebilmek için çeşitli yöntemlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Başlangıçta geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılırken, 1930' larda konuşma diline ağırlık verilmeye başlanmıştır. Böylece düzevarım yöntemi, daha sonra kulak-dil alışkanlığı yöntemi yaygın olarak kullanılmaya devam etmiştir. Günümüzde ise iletişimci yöntem göz önünde bulunmaktadır.

Yabancı dillerin öğretiminde yaygın olarak kullanılan öğretme yöntemleri sınıflandırılırken bir kavram karmaşası gündeme gelmektedir. Yabancı dil öğretim yöntemlerini sınırlarken 1982 Ekim ayında Avrupa Konseyi ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa düzenledikleri 'Yabancı Dil Öğretim Programları' konulu seminerde belirlenen belli başlı yöntemler temel alınmaktadır.²¹

2.1.1. Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi (Grammar- Translation Method)

Günümüze kadar gelen bu yöntem, Latince öğretiminin etkisiyle geliştirilmiştir.

Jan Comenius, yabancı dil öğretimini yeni ilkelere dayandırmıştır. Dilin kurallarını öğretme yerine, taklit (imitation) ve tekrar (repetition) gibi uygulamaların yapılmasına önem vermiştir. Linguarun Methodus Novissima adlı eserinde Comenius, grameri tümevarım yöntemiyle öğretmeyi amaçlamıştır. İlk kez resimli dil öğretimini de 1658'de yayınladığı Orbis Pictus adlı eseriyle ortaya atmıştır.

John Locke, 1693 yılında yayınladığı Eğitimle İlgili Bazı Düşünceler (Some Thoughts Concerning Education) adlı eserinde dilin kurallardan değil, insanların kullanımlarından oluştuğunu belirtmiştir. Dil öğrenmenin alışkanlığa ve ezberleme yöntemine dayandığını söylemiştir.

Geleneksel yöntem olarak bilinen dilbilgisi – çeviri yöntemi 18.yüzyılın sonlarına doğru okullarda uygulanmaya başlanmıştır; ve 19.yüzyıla kadar yabancı dil öğretiminde

²¹ Demirel,Ö. , 2004

okullarda kullanılmıştır. Karl Plötz (1819 – 1881) tarafından geliştirilmiş olan bu yöntem , 20.yüzyılın başlarına kadar geçerli olmuştur.²²

Bu yöntemde dilin kurallarını öğretmek esastır. Öğrencilere verilen metinlerdeki gramer kalıpları öğretilmektedir. Gramerin öğrenilmesi bu metinlerin incelenmesi sonucu olmaktadır. Dilbilgisi – çeviri yönteminde öğretim en çok ana dilin kullanımıyla yapılmaktadır. Bu yüzden, metinde bulunan kelimeler önceden çıkartılıp listelenmektedir. Bu kelime listesi öğrenciler verilerek, öğrencilerden bu kelimeleri ezberlemeleri istenmektedir. Öğretilen gramer konuları çok ayrıntılı ve uzun bir şekilde anlatılmaktadır. Metni okuduktan sonra çeviri yapılmaktadır. Gramer bilgisi arttıkça daha zor metinlerin çevirileri yapılabilmektedir. Okunan metnin içeriğine önem verilmemektedir. Bunun nedeni, bu yöntemde cümle kalıplarının, metnin anlamından ya da metinde anlatılanlardan daha önemli kabul edilmesidir.

Bu yöntem konuşma becerisinin gelişmesine önem vermemektedir. Telaffuza da hiç ya da çok az dikkat edilmektedir. Kısacası söyleyiş alıştırmalarına hemen hemen hiç yer verilmemektedir.

2.1.2.Düzvarım Yöntemi (Direct Method)

Bu yöntem, 1950’lerde dilbilgisi – çeviri yöntemine karşı bir tepki yöntemi olarak ortaya çıkmıştır. Dillerin İncelenmesi ve Öğretme Sanatı (Art Diesnseinger et D’etudier Les Langues) adlı eserde Gouin, bugünkü düzvarım yönteminin temelini oluşturan görüşleri ortaya atmıştır. Bu eserde Gouin, modern psikolojideki fikirleri yabancı dil öğrenmeye uygulamıştır. Dört temel becerinin geliştirilmesine ilişkin ilk görüşler Gouin tarafından ortaya atılmıştır. Gouin, yabancı dil öğretimini yaparak öğrenme olarak şekillendirmiştir. Bu yöntemlerde görerek öğrenme ve örneklendirme oldukça önemlidir.

Düzvarım yöntemi, öğretilecek olan dil ve buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas almaktadır. Bu yolla dil, gerçek hayatta olması gereken şekilde, konuşanın gerçekten bilmek istediği şeyleri öğrenebilmesi için kullanılmaktadır.²³

²² Mackey,W.F. , 1965

²³ Demirel,Ö. ,2004

Bu yöntem yabancı dili öğrenme ile anadili öğrenme eylemlerinin aynı olduğunu öne sürmektedir. Fakat; öğrenci anadilini konuşma alışkanlıklarına sahip olmaktadır. Bu alışkanlıklar, öğrenciye yabancı dil ve anadil paralel olmayan bir şekilde verilirse öğrencinin konuşma tarzında değişiklikler görülecektir.

Öğrencilerden, öğrendikleri yabancı dildeki cümle ile belli bir durum arasında doğrudan bir bağlantı kurmaları istendiğinden; ancak tümevarım yeteneği gelişmiş öğrenciler derste başarılı olacaklardır. Diğer bir yandan daha az yetenekli öğrenciler için bu yöntem zorlayıcı olmaktadır. Bu durum sınıfın seviyesinde büyük farklılıklar yola açmaktadır.

Düzvarım yönteminde öğretmen merkezli öğretim yapılmasına karşın, öğrencilerden aktif katılım beklenmektedir. Bu yüzden de öğretmenin öğrettiği dilde akıcı olması gerekmektedir. Anadile başvurmaksızın anlamı çeşitli yollarla açıklamakta becerikli olmak zorundadır.

2.1.3.Kulak – Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio – Lingual method)

1940'lı ve 50'li yıllarda ortaya atılmıştır. Yapısalcı dilbilimcilerin ve davranışçı psikologların görüşlerinin etkisi altında kalmıştır. Fries ve Lado tarafından, kolej öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeleri için bu yöntem geliştirilmiştir. Michigan Yöntemi ile yine Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilen Ordu Yönetimi'nin bir benzeri olarak kabul edilmiştir.

Amerikan ordusu, askeri üsler kurduğu ülkelerde konuşulmakta olan dilleri öğretmek zorunda kalınca ve bilinen yöntemler başarısız olunca üniversitenin yardımıyla (özellikle Michigan Üniversitesi) geliştirdiği ve kısaca ASTP (Army Specialized Training Programme) denen bir programı okullarında uygulamaya başlamıştır. Ordu yöntemiyle yabancı dil öğretiminde başarı sağlanmıştır.

Bundan sonra, orta dereceli okullarda uygulanmaya başlayan bu yöntem kulak – dil alışkanlığı olarak ele alınmıştır. Bloomfield ve arkadaşlarının dili yeniden betimleme yoluna gitmesi ve Skinner'ın (1957) öğrenimin koşullandırılması (stimulus – response) yoluyla yapıldığını belirtmesi sonucu ' kulak – dil alışkanlığı' (audio – lingual) diye yeni

bir dil öğretim metodu geliştirilmiştir. Bu yöntemle öğrencilere, işittikleri belirli sorulara belirli yanıtlar verme alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu alışkanlığı geliştirmek üzere de öğrencilere konuşma parçaları belletilmiş ve aynı yapıdaki tümceler sürekli yinelettirilmiştir. Bu yöntemin ana amacı öğretilen yabancı dili anadili niteliğinde geliştirilmektedir.²⁴ Bu nedenle de öğrencinin kendi anadili öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Örneğin, İngilizce öğrenen bir Türk, öğrenim sırasında hiç Türkçe kullanmamakta; sürekli olarak alıştırma ve konuşma parçalarındaki İngilizce tümceleri işittikten sonra yinelemeye çalışmaktadır.

Kulak – dil alışkanlığı yöntemi, dili bilinçaltı bir düzeyde öğretmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilere kendilere sorulan sorulara doğru yanıt verme alışkanlığı verilmektedir. Alıştırmaları cevaplarken öğrencilere hiçbir açıklama verilmez; çünkü temel amaç öğrenciye düşünmeden yanıtlama alışkanlığı kazandırmaktır. Doğal öğrenme sırası (dinleme, konuşma, okuma, yazma) izlenmektedir. Fakat öncelik dinleme ve konuşma becerilerine verilmektedir. Daha çok kaset çalar ve dil laboratuvarları kullanılmaktadır. Telaffuzun ve tonlamanın doğru olmasına önem verilmektedir. Öğretilen dilin kültürel yapısı verilmekte ve dilin sürekli değişim içinde olduğu vurgulanmaktadır.

2.1.4.Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive – Code Approach)

Bilişsel öğrenme yaklaşımı, bilişsel öğrenme kuramcılarının Ausubel ile ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle ortaya çıkmıştır.

1957 yılında, Chomsky tarafından yayınlanan Syntactic Structures adlı eserde dil konusu ile ilgili yeni görüşler ortaya atılmıştır. Dilbilim alanında üretimsel – dönüştürümlü (generative – transformational) okulunun doğmasına neden olmuştur.

Chomsky, dil olgusunu dil edinimi (performance) ile dil yetisi (competence) olarak ikiye ayırmıştır. Dili nasıl kullandığımızı, dil edinimi ve dili kullanma yeteneğimizi de dil yetisi ortaya koymaktadır. Fakat dil kullanma yeteneğimiz dili nasıl kullandığımızı tam olarak ortaya koymaktadır. 'Aspects of Theory of Syntax' adlı diğer eserinde Chomsky, davranışsal dil öğrenimine karşı çıkmaktadır. Dil sürecinin alışkanlık ve

²⁴ Brooks,N. , 1960

koşullanma sorunu değil yaratıcı bir süreç olduğunu belirtmiştir. Bu görüş de bilişsel öğrenme sürecinin temelini oluşturmuştur.

Bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel (1968) ise yeni bir öğrenmeye geçmeden önce daha öncekilerin tam olarak öğrenilmiş olması gerektiğini belirtmiştir.

Bilişsel – kod, konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisini birden geliştirmeye ağırlık vermiştir. Bu yöntemde iletişim yetkinliği üzerinde durulmuştur. Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem vermektedir. Anadilin kullanılmasına ve çeviriye izin verilmektedir.

Bu yaklaşıma göre her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir. Gerektiği zamanlarda ise görsel ve işitsel araçlardan ve diğer tekniklerden yararlanılmaktadır. Dil bir alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kuralları öğrenmektir. Bu yöntemde de fazlasıyla öğrenmeye ağırlık verilmektedir.

2.1.5. Doğal Yöntem (Natural Method)

Doğal yöntem, dilbilgisi – çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Konuşma dilinin kullanımına gerek duyulunca, Lemare (1819) ve Payne (1830) tarafından biçimlenmiş; Ticknor (1871 – 1871), Marcel (1867) ve Heness (1866)’in katkılarıyla gelişmiştir. Bu uygulamada önerilen yabancı dilin anadile benzer bir yolla öğretilmesidir.

Bu yöntem, klasik yapıtların diline karşılık ‘yaşayan’ dilin, ‘yazılı’ dile karşılık ‘konuşma’ dilinin öğretimini amaç edinmiştir. Bu uygulamada telaffuz ve dilbilgisi öğretimi olmaz; çeviri ya da başlangıçta okuma ve yazma alıştırmaları yapılmaz, yalnızca dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilmektedir. Yabancı dil onu anadili olarak konuşanlardan, onlarla doğrudan ilişki kurularak öğrenilmektedir. Bu yüzden öğretmenler, dili anadil olarak konuşan kişiler olmak zorundadırlar. Bu yöntemin uygulanmasında yabancı öğretmen bulma konusunda sorun çıkmaktadır.²⁵

Doğal yöntem uygulayıcıları herkesin aynı şekilde öğrendiğini varsaymışlardır. Yaşın, yabancı dil öğrenimine etkisini göz ardı etmişlerdir. Daha sonra bu yöntem

²⁵ Demirel,Ö. , 2004

geliştirilerek, öğretimde bireysel ayrılıklara yer verilmesi öngörülmüştür. Bu yönteme sonradan okuma etkinliği eklenmiştir. Yaygın ve genel okuma etkinliği, sözcük kullanımı olmaksızın yapılmaktadır. Görüldüğü üzere, bu yöntem insan gelişimi ile öğretim kuramı arasındaki ilişkinin fark edilmesiyle ortaya çıkmıştır.

Doğal yöntemde öğretmen konuşmakta ve öğrenci dinlemektedir. Öğrenciye anlatılanlar sık sık mimiklerle ya da yabancı dilde açıklamalar yapılarak öğretilmektedir. Öğrenci duyduğunun anlamını tam çıkaramamış olsa bile telaffuzunu doğru taklit etmeye çalışmaktadır. Bu yöntemde orta zorlukta sözcükler öğretilmektedir. Böylece öğrenciler kendiliğinden anlama ve okuma olgunluğuna ulaşmaktadırlar.

2.1.6. İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach)

Dilin doğasını açıklamanın Chomsky'nin ileri sürdüğü iki yetiyle yetersiz olduğunu düşünen, Hymes'in liderlik ettiği sosyal bilimciler, üçüncü bir yeti eklemeye karar vermişlerdir. Dil edinimi (performance) ve dil yetilerine (competence) ek olarak iletişim yetisini (communicative competence) ortaya atmışlardır.

Bu görüşe göre, dilin kurallarından önce dilin bir iletişim aracı olarak kullanılması hedeflenmiştir. Gramer kuralları, kelimeler, cümleler sadece kavramların iletilebilmesi için birer araç olarak kullanılmaktadır. Kısacası, burada önemli olan dilin alt yapısının yani konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması olmaktadır. İletişimin sağlanabilmesi esastır. İletişimin sağlanabilmesi için dilin iyi bilinmesi gerekmektedir. Bu da dilbilgisinin iyi bilinmesi zorunluluğunu ortaya çıkartmaktadır. Bu nedenle ilk önce dilin kuralları benimsetilmelidir.

İletişim amacıyla yapılacak yabancı dil öğretim programlarının hazırlanmasında dil öğretim uzmanları kavramsal – işlevsel (notional – functional) yaklaşımdan ve sınıf içinde kullanılacak yöntem olarak da iletişimci yöntemden söz etmektedirler. Dil öğretim uzmanları, Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson'nun (1982) ortak kanıları dilin öğretiminde hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın, ders programının hazırlanışında diğer bazı yöntemlerle uzlaşma yoluna gidilmesi yönündedir.

Bu uzlaşma sonucunda öğrencilerin gereksinimlerine ve öğrenim durumlarına göre ders programları hazırlanmaktadır.²⁶

Genelde dil öğretiminde ilk öncelikle cümle yapıları öğretilmektedir. Bu yapılar örneklerle pekiştirilerek , öğrencilerin dilin yeni yapısını anlamaları sağlanmaktadır. Böylece öğrencilere doğru cümle kurma becerisi kazandırılmaktadır. Fakat, iletişimci yaklaşımı savunanlar buna karşı çıkmaktadırlar. Çünkü onların görüşlerine göre kurallara uygun cümle kurabilme en son aşamada olmalıdır. Öğrencinin, dil öğrenme sürecinde geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutmaktadır. Bu yöntemde ezber yapmak yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirmek amaçlanmıştır. Geçirdiği zihinsel süreç sonrasında, amaç öğrendiklerini ve kavradıklarını uygulamaya koyabilmesini sağlamaktır. Böylece iletişim bireyin kendisini araştırması ve bulması için gerekli olan bir yeniden doğuş süreci olmaktadır.

Widdowson (1978), iletişim olayının ancak cümlelerin uygun ortamlarda kullanılmasıyla ve bir anlam ifade etmesiyle gerçekleşeceğini belirtmiştir. Buradan da anladığımız gibi dil öğrenme tek yönlü olmamaktadır. Sadece kuralları bilmek bir şey ifade etmemektedir. İletişim süreci cümlelerin hangi anlamlara gelebileceğinin bilinmesiyle desteklenmelidir.

Sonuçta, öğrencilerin dil bilgilerinin ve yeteneklerinin düzeyleri ne olursa olsun iletişim olayının başlatılması asıl hedef olarak vurgulanmaktadır. Öğrenci aktif konumda bulundurulmalıdır. Çünkü öğrenci düşüncelerini sınıf ortamında ortaya koymaya çalışacaktır.

Yöntemler arasındaki fark genellikle doğruluk (accuracy) ve akıcılık (fluency) çatışmasından kaynaklanmaktadır. İletişimsel yaklaşım, dildeki akıcılığın doğruluğu da beraberinde getireceğini savunmaktadır. Brumfit'e (1978) göre de, dil öğretimi hiçbir zaman kalıplar halinde yapılmamalı, öğrenciler tarafından zihinsel süreçleri içerisinde deneme, yanılma yoluyla gerçekleştirilmelidir.

²⁶ Demirel,Ö. ,2004

2.1.7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Seçmeli yöntem, adından da anlaşılacağı gibi bütün yöntemlerin karması anlamına gelmektedir. Sınıf içinde öğretmenin her yöntemin iyi yönünü alarak uygulamasıdır. Örneğin; gramer kurallarını öğretirken bilişsel öğrenme yöntemine, kelime öğretirken düzvarım yöntemine öncelik vermesi gibi.

Öğrenme süresince bir çok kontrol edemeyeceğimiz değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenler, sınıfın fiziksel boyutlarından, öğrencilerin öğrenme düzeylerine kadar bir çok şey olabilmektedir. Bu nedenle, öğretim esnasında uygulanacak ayrı ayrı yöntemler olasıdır. Bu yöntem sayesinde, yabancı dil öğretmenleri sınıf içinde daha etkili bir öğretim sağlayabilmektedirler. Sonuç olarak çeşitli amaçları karşılayabilmek için ne kadar fazla yöntemden yararlanılırsa yararlanılsın öğretmenin, kendine, durumuna ve öğrenciye uygun kendine has bir yöntem izlemeye başladığının gerçekliği de unutulmamalıdır.²⁷

2.1.8. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Telkin yöntemi, ruh doktoru ve eğitimci Bulgar Lozanov tarafından geliştirilmiştir. Bu yöntem, Lozanov'un başarısızlık ve öğrenmeme gibi korkulara karşı geliştirdiği, ortamın öğrenmeyi özendirdiği, öğrencinin kendisini tam anlamıyla güvende ve rahat hissettiği bir öğretim yöntemidir.²⁸

Bu yöntemde derslikler oturma odası görünümündedir. Öğrenciler kendilerini rahat ve huzurlu bir yerde hissetmektedirler. Oturma yerleri rahat koltuklardan oluşmaktadır. Yerler ise halı döşelidir. Kısacası, dekor, seçilen renkler, öğrenci sayısı, oturma yer ve biçimler en üst düzeydedir. Bu yöntemle Lozanov çok iyi sonuçlar alındığını belirtmiştir. Fakat masrafların karşılanması ve bu yöntemin uygulanması zor olduğu için yaygınlık kazanamamıştır.

2.1.9. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Psikolog Carl Rogers, bir sınıfta bulunan öğrencilerin bir danışmana ihtiyaçları olduğu için bu sınıfta olduklarını belirtmiştir. Bu sınıfın içinde öğrenme eylemi gerçekleşecekse de öğretmen ve öğrenci arasında yakın bir ilişki olması gerektiğini

²⁷ Kocaman,Ahmet. , 1978; s. 90

vurgulamıştır. Böylece bu öğrenme ortamında dayanışma ve yardımlaşma ortaya çıkacak, öğrencinin gereksinimleri öncelik kazanarak benimsenecek, dolayısıyla öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin önemi yadsınamayacaktır.

Grupla dil öğretimi yöntemini Carl Rogers'ın görüşlerinden etkilenecek geliştiren kişi Amerikalı psikiyatrist Curran ve arkadaşlarıdır. Onlar yeni bir dil öğrenme biçimi geliştirerek 'Danışarak Dil Öğrenme' de denilen Toplu Dil Öğrenme yaklaşımına ortaya atmışlardır.

Grupla dil öğretimi yönteminde beş aşama öngörülmüştür. Birinci aşamada her üç kişiye bir danışman düşmektedir. Bu aşamaya 'Danışmana Tam Bağımlılık' evresi denmektedir. İkinci aşama ise seçilen ve istenen sözcükleri kullanma, eğer gerekirse danışmandan yardım almaktır. Bu aşama 'Kendini Gösterme' evresidir. Üçüncü aşama ise 'Ayrı Eylem' evresidir. Bu aşamada çeviri yapılmadan anlatım yapılmaktadır. Yanlış yapılsa bile bu eylem sürdürülmektedir. Danışman bu aşamada oda dışındadır; istenirse kulaklıkla yardım alınabilmektedir. Dördüncü aşamada yine danışman oda dışındadır; ve istenirse kulaklıkla yardımcı olmaktadır. Bu aşamada öğrenciler daha karmaşık cümleler kullanmaktadırlar. Bu aşamaya 'Rol Değiştirme' evresi denmektedir. Bu aşamada danışman telaffuz ve gramer hatalarını düzeltmektedir. Son aşama olan 'Tam Bağımsızlık' evresinde ise öğrenciler yabancı dilde kendi başlarına iletişim kurmaktadırlar. Danışman bu son aşamada öğrencilere daha az karışmaktadır. Düzeltmeler deyim ve ileri yapılar üzerinde yapılmaktadır.

Bu yöntemde önceden saptanmış öğrenme programları olmamaktadır. Öğrencilerin seçtiği konularla öğretim yapılmaktadır. Buradan da anlayabileceğimiz gibi bu yöntem okullarımızda uygulanabilecek bir yöntem olmamaktadır. Çünkü okullarımızda yapılan yabancı dil öğretimi belli bir müfredata bağlıdır.

2.1.10. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)

Sessizlik yöntemi 35 yıllık öğretim deneyimi olan Gattegno tarafından 1972 yılında ileri sürülen bir yabancı dil öğretim yöntemidir. Bu yöntem de öğretime değil, öğrenime ağırlık verilmektedir. Ders işlenirken sadece öğrenciler değil, öğretmenler de

²⁸ Tosun,Cengiz. , 2006; sayı 21

sessiz kalmayı tercih etmektedir. Öğretmen, öğrenilecek olan örneği bir emirle öğrencilere ilettikten sonra bunun anlaşılmasını ve öğrenilmesini öğrencilere bırakmaktadır. Derse sadece elindeki renkli çubuklarla müdahale etmektedir. Bu renkli çubukların anlamları dersin başında öğrencilere benimsetilmektedir. Öğretmen gözlemci olarak derste bulunmaktadır. Ancak gerektiği yerlerde öğretmen öğrenciymiş gibi derse katılabilmektedir.

Bu yöntemde anadilin kullanılması kesinlikle yasaktır. Bu yöntemde öğretim çoğunlukla kelimelere dayanmaktadır. Kısacası öğretim yapısal olmaktadır. Öğrenilen kelimelerle çok konuşarak, tonlama ve cümlelerin öğrenilmesi sağlanmaktadır. Uygulamada bilişsel yöntem ve kulak – dil alışkanlığı yönteminin değişik özelliklerinden yararlanmaktadır. Grupların sayısı ne kadar az olursa başarı sağlanması daha da artmaktadır.

2.1.11. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Ruhbilimci Asher, Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Kuramı ve İnsancıl Eğitim uygulamalarından yararlanarak tüm fiziksel tepki yöntemini geliştirmiştir.

Çocukların anadillerini öğrenirken anne, baba ve çevrelerindeki yakınlarından etkilendiğini ve onların isteklerini yerine getirdiklerini gözlemleyen Asher, öğrencilerin de aynı yöntemle konuşmaya zorlanmadan verilen iletişim amaçlı emirleri yerine getirebileceğini ve bazı rol değişimleriyle rahatlıkla yabancı dil öğrenebileceklerini söylemektedir. Asher, anadilini öğrenen bir çocuğun gelişimini, ikinci dil öğrenen bir yetişkinin başarı düzeyi ile paralel görmektedir.

Yukarıda da belirtildiği üzere, bu yöntemle yabancı dil öğretimi emir kipleriyle başlamaktadır. Diyaloglar konuşma öğretiminin sonuna doğru kullanılmaktadır. Konuşma becerisinin gelişmesi doğal hızında ilerlemeye bırakılmıştır. Başka bir deyişle bu yöntemde öğretmen yönetmen, öğrenciler ise oyuncularını oluşturmaktadır. Dersin başlarında öğretim materyallerinin kullanımına gerek duyulmamaktadır. Daha sonraları resim, poster, dia gibi değişik görsel öğretim materyallerinden yararlanılabilmektedir. Bu yöntem fazla tekrarlar nedeniyle ortaya çıkan zaman kaybı ve tek düzeliği yüzünden fazla tutulmamıştır.

2.2.YABANCI DİL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNDE KULLANILAN TEKNİKLER

2.2.1.Çeviri-dilbilgisi Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Edebi (yazınsal) bir metnin çevirisi: Öğrenciler, öğrendikleri yabancı dildeki okuma parçasını kendi anadillerine çevirmektedirler. Bu okuma parçası sayesinde, öğrenciler kelime bilgisi ve gramer çalışmaktadırlar. Çalıştıkları bu parça öğrendikleri dilin edebi bir yazını ya da öğretmenin özel olarak seçtiği bir metin olabilmektedir. Burada hedeflenen öğrencinin öğrenmesi gereken kelimeleri ve dilbilgisi konularını işlenen parçayla öğrenebilmesidir. Çeviri, yazılı ya da sözlü olarak yapılabilir. Fakat deyimlerim ya da edebi kalıpların çevirisi yaptırılırken; öğrencilerin bu deyimleri ve edebi kalıpların anlamlarını anlayıp anlamadığı dikkate alınmalıdır.

Okuma – anlama soruları: Öğrencilerin okudukları parçayı anlayıp anlamadıklarını ölçen sorulardan oluşmaktadır. Sorular genellikle bir sıraya göre sorulmaktadır. Bu yüzden soruları üç grupta toplayabilmekteyiz. Birinci gruptaki soruların cevapları parçanın içinde bulunmaktadır. İkinci gruptaki soruların cevapları ise öğrencilerin parçadan çıkartacağı sonuçlara dayanmaktadır. İkinci grup daha çok anlamaya yöneliktir. Son grupta da soruların cevapları öğrencilerin deneyimleriyle ilişkilendirilmektedir.

Zıt anlamlı / eşanlamlı: Öğrencilere bir kelime grubu verilir; bu kelimelerin zıt anlamlılarının bulunması istenmektedir. Bu alıştırma tam ters olarak yani verilen kelimelerin eşanlamlılarının bulunması şeklinde de yapılabilir. Aynı zamanda öğrenciler okudukları parçadaki kelimelerin de eşanlamlılarını bulup anlamaya düzeylerini arttırabilmektedirler.

Eş asıllı: Seslerin ve kelimelerin telaffuzları öğrencilere öğretilerek diller arasında bağlantı kurulmaktadır. Öğrencilerden öğrendikleri yabancı dilde ve anadillerindeki eş köklü kelimeleri ezberlemeleri istenmektedir. Bu teknik sadece aynı kökleri paylaşmakta olan dillerde kullanılabilir.

Bir kuralın tümünden gelimli uygulaması: Bu teknikte, dilbilgisi kuralları örneklerle anlatılmaktadır. Karışık ve zor gramer kalıplarının açıklamaları öğrenciler tarafından not alınmaktadır. Ayrıca öğrenciler bir gramer kuralını öğrendiklerinde, onlardan bu kuralın

uygulanması beklenmektedir. Bunun uygulanması da öğrencilerin farklı örnekler yapmasıyla olmaktadır.

Boşluk doldurma: Öğrencilere bir dizi cümle verilmektedir. Bu cümlelerde boşluklar bırakılmakta ve öğrencilerin bu boşlukları doğru bir şekilde doldurmaları istenmektedir. Bu boşluklar uygun kelimelerle ya da uygun gramer kalıplarıyla (ilgeç ya da doğru zaman kalıpları) doldurulmaktadır.

Ezber: Öğretilmek istenen kelimeler liste halinde öğrenciye verilmektedir. Bu teknikte amaç kelimelerin ezberletilmesidir. Öğrencilerin ayrıca gramer kurallarını ve bağlaçları da ezberlemesi sağlanmaktadır.

Kelimeleri cümle içinde kullanma: Bu teknikte, öğrencilerin yeni kelimeleri öğrendiklerini ve anladıklarını gösteren yeni cümleler kurmaları istenmektedir. Böylece öğrenilen kelimelerin uygulaması yapılmaktadır.

Kompozisyon: Öğretmen, öğrencilere yazmaları için bir kompozisyon konusu vermektedir. Bu yazma konusu öğrencilerin derste işledikleri okuma parçasıyla alakalı olmaktadır. Bazen öğrencilerden kompozisyon yazmaları yerine okudukları parçanın devamı olan bir paragraf yazmaları da istenmektedir.

2.2.2.Düzvarım Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Yüksek sesle okuma: Öğrenciler sırayla okuma parçasını ya da diyalogu sesli bir şekilde okumaktadırlar. Her öğrencinin okuması bittikten sonra öğretmen mimiklerle, resimlerle, örneklerle ya da diğer materyallerle her bölümün açıkça anlaşılmasını sağlamaktadır.

Soru-cevap alıştırmaları: Bu teknik ancak öğretilen dilde yapılmaktadır. Öğrenciler öğrendikleri dilde soru sormakta ve cevap vermektedirler. Böylece öğrendikleri yeni kelimeleri ve dilbilgisi kurallarını tekrar etmektedirler. Öğrenciler bu alıştırmada da hem soru sorabilmekte hem de cevap verebilmektedirler.

Öğrencilerin hatalarını kendilerinin düzeltmesini sağlama: Öğretmen öğrencinin söylediği cevaba ya da soruya bir alternatif şık ekleyerek öğrencinin kendi kendini düzeltmesini sağlamaktadır. İki seçenekten doğruyu seçen öğrenci kendi hatasını kendi

düzeltilmektedir. Bu düzeltmenin başka yöntemleri de bulunmaktadır. Örneğin; öğretmen şüpheli ya da soru anlamı içeren bir ses tonuyla öğrencinin cevabını tekrar etmektedir. Amaç öğrencinin kendi hatasını fark etmesini sağlayabilmektir. Bu hata düzeltme tekniği başka bir şekilde; mesela öğrencinin söylediği cümleyi tekrar söyleyerek ve hatalı yerde durarak yapılabilmektedir. Böylece öğrenci öğretmenin durakladığı yerden sonraki kelimenin hatalı olduğunu fark etmektedirler.

Konuşma: Öğretmen, bu teknikte öğrenciye sorular yöneltmektedir. Öğrenciden bu soruları anlayıp öğretmene doğru yanıtlar vermesi beklenmektedir. Sınıf içinde, öğrencilere ayrı ayrı sorular sorulmaktadır. Bu sorular belirli bir dilbilgisi yapısını içermektedirler. Daha sonra öğrenciler bu dilbilgisi yapısını kullanarak birbirlerine sorular sormaktadırlar.

Boşlukları doldurma alıştırmaları: Bu teknik daha önce dilbilgisi-çeviri yönteminde belirtilmiştir; fakat bu teknik düzvarım yönteminde daha farklı kullanılmaktadır. Boşluklara sadece dilbilgisi kalıpları yerleştirilmektedir. Bu dilbilgisi kalıpları derste öğretilenlerle sınırlanmaktadır. Kısacası öğrenci öğrendiği ve alıştırmalarla pekiştirdiği kuralları kullanmaktadır.

Dikte: Öğretmen okuma parçasını üç defa okumaktadır. Birincisinde parça öğretmen tarafından normal hızla okunmaktadır. İkincisinde ise öğretmen parçayı bölümler halinde okumakta ve öğrencilerin not alması için uzun duraklamalar yapmaktadır. En sonuncusunda, öğretmen yine normal bir hızda parçayı okumakta; bu sırada da öğrenciler yazdıklarını kontrol etmektedirler.

Harita çizme: Bu teknik genellikle dinleme-anlama alıştırmalarında kullanılmaktadır. Öğretmen, öğrencilere doldurmak üzere bir harita vermektedir. Bu harita, öğretmenin verdiği direktifler doğrultusunda öğrenciler tarafından doldurulmaktadır. Örneğin; derste Amerika'nın coğrafi şekillerinden bahsediliyorsa; öğretmen öğrencilerden haritanın uygun olan bir yerine bir dağ yerleştirmelerini isteyebilmektedir. Daha sonra öğrenciler bu aldıkları notları öğretmene aktararak haritanın tahtada oluşmasını sağlamaktadırlar.

Paragraf yazma: Öğretmen öğrettiği konu hakkında öğrencilerden kendi ifadelerini kullanarak bir paragraf yazmalarını istemektedir. Öğrenciler bu paragrafı hayal güçlerini kullanarak ya da derste işledikleri paragrafı model alarak yazabilmektedirler.

2.2.3.Kulak-Dil Alışkanlığı Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Diyalog ezberleme: Yeni bir derse başlarken iki kişi arasında geçen diyaloglar ya da kısa konuşmalar sık sık kullanılmaktadır. Öğrenciler bu diyalogları mimikler ve hareketlerle hatırlamaktadırlar. Bunun nedeni ise diyalogların öğretmen ve öğrenci arasında canlandırılmasıdır. Öğrenciler kendi canlandırdıkları kişilerin cümlelerini hatta diğer kişilerin de cümlelerini hatırlamaktadırlar. Bu teknik sınıfı ikiye bölerek de uygulanabilmektedir. Her grup diyalogu oluşturan kişilerin cümlelerini çalışmaktadır. Daha sonra her iki gruptan kişiler bu diyalogu canlandırmaktadırlar. Kulak-dil alışkanlığı yönteminde, öğretilecek kalıplar ve gramer kuralları bu diyalogun içinde yer almaktadır. Daha sonra bu kalıplar ve gramer kuralları diyalog temelli alıştırmalarla pekiştirilmektedir.

Yayılm alıştırmaları: Bu teknik, genellikle uzun diyaloglarda problem yaşayan öğrencilere yardım etmek için kullanılmaktadır. Bunun için öğretmen diyalogu birkaç parçaya bölmektedir; ve cümleleri öğrencilere tekrar ettirmektedir. Tekrar edilen cümle özellikle son cümle olmaktadır. Son cümle, öğrencinin diyalogu hatırlamasında ipucu olarak kullanılmaktadır.

Tekrar alıştırmaları: Genellikle diyalogun cümlelerini öğretirken kullanılmaktadır. Öğrencilerden, öğretmenin söylediği cümleleri hızlı ve doğru bir şekilde tekrar etmeleri istenmektedir.

Zincirleme alıştırmaları: Bu alıştırma tekniği, adından da anlaşıldığı gibi öğrencilerin birbirlerine sırayla soru sordukları ve cevap verdikleri bir tekniktir. Bu zinciri öğretmen bir öğrenciye soru sorarak başlatmaktadır. Öğrenci, öğretmenin sorusunu yanıtladıktan sonra arkasına dönerek bu zinciri devam ettirmektedir. Zincirleme alıştırmalarda sınırlı ve kontrollü bir iletişim söz konusudur. Bu da öğretmenin, öğrencinin konuşmasını rahatlıkla kontrol etmesini sağlamaktadır.

Tekli yapısal boşluk doldurma / değiştirme alıştırması: Öğretmen bir diyaloga ait cümleleri sınıfta söylemektedir. Daha sonra bu cümlelerin içinden bir kalıp ya da kelime seçerek öğrencilere vermektedir. Burada amaç, öğrencilerin bu kalıbı ya da kelimeyi doğru cümlenin içine yerleştirmeleridir.

Çoklu yapısal boşluk doldurma / değiştirme alıştırması: Bu alıştırma, tekli yapısal boşluk doldurma alıştırmasıyla benzerdir. Tek farklılıkları ise bu teknikte birden fazla kalıp ya da kelime yerleştirilmesidir.

Dönüşüm alıştırması: Öğretmen, öğrencilere belirli bir tip cümle vermektedir. Örneğin; olumlu cümle verip bu cümleyi olumsuz yaptırmaktadır. Aktif cümleden edilgen cümleye, doğrudan anlatımdan dolayı anlatıma, düz cümleden soru cümlesine şeklinde dönüşüm alıştırmaları yapılabilmektedir.

Soru-cevap alıştırması: Bu alıştırmada amaç öğrencilerin soru cevaplamalarını geliştirmektir. Öğrencilerden öğretmenin sorduğu sorulara doğru ve hızlı cevap vermeleri beklenmektedir. Soru-cevap alıştırması öğrencilerin soru tekniklerini geliştirmesi için de kullanılmaktadır.

En küçük çiftlerin kullanımı: Bu teknikte bir sesle birbirinden ayrılan kelime çiftleriyle çalışılmaktadır. Öğretmen, öğrencilere ‘ship’ ve ‘sheep’ gibi iki tane kelime vermektedir. Öğrenciler bu iki kelimenin farklarını bulup söylemektedirler.

Diyalogu tamamlama: Bu teknikte seçilen sözcükler, öğrencilere daha önceden öğretilen diyalogdan silinmektedir. Öğrenciler de boşluklara sözcükleri doğru bir şekilde yerleştirmeye çalışmaktadırlar.

Dilbilgisi oyunu: Gramer oyunları öğrencilerin dilbilgisi konularını konu içinde öğrenmeleri için yapılmaktadır. Bu oyunlar sınırlı olmasına rağmen çocuklar bu oyunlarla kendilerini daha rahat ifade etmektedirler. Bu oyunlar sayesinde çok fazla miktarda tekrar yapılabilmektedir.

2.2.4.Sessizlik Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Ses ve renk tablosu: Bu materyalde bir panonun üzerinde renkli çubuklar bulunmaktadır. Bu renkli çubukların her biri öğretilen dildeki sesleri ifade etmektedir. Öğretmen, bu renkli çubuklarla öğrencilere heceler, kelimeler hatta cümleler öğretmektedir. Renk tablosu da öğrencilerin dikkatini öğrenecekleri seslere çekmektedir. Sonuç olarak ses ve renk tablosu öğrencilere öğrenecekleri sesleri sunmaktadır. Böylece, öğrenciler neler öğrendiklerini ve daha neler öğreneceklerini tablodan takip etmektedirler.

Öğretmenin sessiz durması: Öğretmen gerektiği zaman öğrencilere yardım etmekte ve hemen sessiz kalmaktadır. Öğrencilerin hatalarını düzeltmek için bile en son olarak sözlü cevap vermeye baş vurmaktadır.

Çubuklar: Öğrencilerin bir dilin yapısını öğrenmelerinde çubuklar görsel materyal olarak kullanılmaktadır. Durumlar ve yapılar çubuklarla anlatılarak netleştirilmektedir. Örneğin, şart cümlelerini öğretirken; ‘Eğer bana bir tane mavi çubuk verirsen, sana iki yeşil çubuk veririm.’ gibi. Bu teknikle öğrenciler daha yaratıcı olmaktadır.

Kendi kendini düzeltme jestleri: Düzvarım yönteminde bahsettiğimiz tekniklerden bir tanesi olan kendi kendini düzeltme, burada belirli jestler eklenerek kullanılmaktadır. Örneğin, öğretmen belirli bir sesin uzatılması gerektiğini anlatırken avuçlarını birleştirip dışarıya doğru hareket ettirmektedir.

Kelime tablosu: Duvarda asılı olan kelime tablosundan ilk önce öğretmen daha sonra da öğrenciler kelimeleri yüksek sesle okumaktadırlar. Harflerin farklı renklerle yazılmış olması öğrencilerin telaffuzlarının doğru olmasını sağlamaktadır. 500 kadar kelimeyi kapsayan 12 tablo bulunmaktadır. Bu kelimeler öğretilen dilin (İngilizce) işlevsel kelime bilgisi kapsamaktadır.

Telaffuz tablosu: Bu materyalde renklerle kodlanmış sesler bulunmaktadır. Öğretmen daha sonra da öğrenciler bu tablodan sesleri seçerek kelimeleri doğru şekilde telaffuz etmektedirler. İngilizce’de fazla sayıda ses bulunduğu için 8 tane telaffuz tablosu bulunmaktadır.

Yapısal geribildirim: Öğrenciler, bu teknikte işlenen ders hakkındaki görüşlerini ve gözlemlerini anlatmaktadırlar. Öğretmen savunmacı bir tavır takınmaksızın öğrencilerini dinlemektedir. Fikirlerini belirten öğrenciler böylelikle öğrenme sorumluluklarını üzerlerine almış olmaktadır. Bu geribildirim uzunluğuna ve kısalığına öğretmen ve öğrenci birlikte karar vermektedir.

2.2.5. Telkin Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Sınıf içi düzenlemesi: Bu tekniğin öğretmenler için bazı zorlukları bulunmaktadır. Çünkü dersin işleneceği sınıfın ev havasında rahat ve huzurlu bir ortam olması gereklidir. Bu bir sınıfın yerlerine halı döşeyerek, ışıklandırmaları daha loş yaparak, rahat koltuklar yerleştirerek ve hafif bir müzik eşliğinde yapılabilmektedir. Fakat bu koşullar her zaman sağlanamamaktadır.

Çevresel öğrenme: Bilinçli bir şekilde öğrenmeye çalıştığımız noktaları, çevremizde bulunan materyallerden daha çabuk öğrenebilmekte olduğumuzu vurgulayan bir tekniktir. Sınıfa dilbilgisi konularıyla ilgili asılan posterlerin üzerinde bulunan bilgilerin gerekli olanlarının, öğrenciler tarafından farkında olmadan öğrenildiği iddia edilmektedir. Bu posterler öğrencilere öğretilen konulara göre değiştirilebilmektedir.

Olumlu önerme: Burada öğrencilerin öğrenme engellerini kırmak öğretmenin sorumluluğunda olmaktadır. Öğretmen, bunu dolaylı ya da doğrudan yapabilmektedir. Doğrudan yapılan önermelerde, öğrenciye başarılı olduğu söylenmektedir. Dolaylı önerme ise öğrencinin bilinçaltını hedeflemektedir. Bu yüzden, dolaylı önerme daha kuvvetli olmaktadır.

Canlandırma: Teknik olumlu bir önerme sağlanmasında ve öğrenciyi rahatlatmada bir araç olarak kullanılabilir. İlk olarak, öğrencilerin gözlerini kapatmaları ve nefeslerine konsantre olmaları istenmektedir. Bir dakika sonra öğretmen yumuşak bir ses tonuyla bir olay ya da bir durum tasvir etmeye başlamaktadır. Bu tasvir ayrıntılı bir şekilde yapılmaktadır. Böylece öğrencinin gerçekten kendini anlatılan yerde hissetmesi sağlanmaktadır. Tasvir bittiğinde öğretmen öğrencilere yavaşça gözlerini açtırmaktadır. Bazı öğretmenler bu tekniği öğrencilere kompozisyon yazdırmadan önce kullanmaktadırlar.

Yeni bir kimlik seçme: Öğrenciler öğrendikleri dilden bir isim ve bir meslek seçmektedirler. Ders esnasında da bu yarattıkları kişinin özelliklerini yazmaktadırlar. Örneğin; kurguladıkları memleketlerini, çocukluklarını, ailelerini öğrendikleri dili kullanarak yazmaktadırlar.

Rol yapma: Bu teknikte, öğrencilerden bir başkası gibi rol yapmaları istenmektedir. Öğrenciler öğrendikleri yabancı dilde içinde buldukları durumlara uygun cümleler kurmaya çalışmaktadırlar.²⁹

Birinci müzikli dinleti: Öğretmen işleyeceği diyalogla ilgili bir hikaye okumaktadır. Bu hikayeyi okuduktan sonra da belli başlı gramer kurallarına öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Daha sonra ise derste işleyeceği diyalogu okumaya başlamaktadır. Bu sırada öğrencilerde öğretmenlerini ellerinde bulunan kopyadan takip etmektedirler. Bu kopya işlenen diyalogun hem öğretilen dilde hem de anadildeki tercümesini içermektedir. Bu aşamalar tamamlandıktan sonra müzik eşliğinde öğretmen diyalogu okumaya devam etmektedir. Genellikle klasik müzik tercih edilmektedir. Öğretmenin sesi müzikle uyumlu olarak müzikle birlikte alçalıp yükselmektedir.

İkinci müzikli dinleti: Bu teknikte ise, öğrenciler birinci müzikli dinleti tekniğinde ellerinde olan kağıtları bir kenara bırakmaktadırlar. Daha sonra gözlerini kapatan öğrenciler müzik eşliğinde öğretmenlerinin okuduğu diyalogu dinlemektedirler. Müzik klasik ya da barok tarzda olmaktadır. Bu dinletiden sonra ders bitirmektedir.

Birincil etkinleşme: Öğrencilere, öğretilen diyaloglar grup halinde ya da bireysel olarak sınıf içinde okutulmaktadır. Fakat bu diyaloglar öğrencilere farklı hallerde; üzgün, kızgın, alaycı gibi okutulmaktadır.

İkincil etkinleşme: Öğrencilere öğretilmek istenen konuların farkında olunmadan şarkılarla, danslarla, tiyatro şeklinde ve oyunlarda öğretmeyi hedeflemektedir. Öğrenciler dili ona odaklanarak değil; iletişimsel bir şekilde öğrenmektedirler.

²⁹ Oğuzkan, F. ,1994:172

2.2.5.Grupla Dil Öğretimde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Öğrencilerin konuşmalarını kayıt etme: Öğrencilere bu teknikte, ne söyleyecekleri ve ne zaman söyleyecekleri konusunda şans verilmektedir. Bu sayede, öğrenciler kendi öğrenmelerinde sorumluluk almış olmaktadır. İlk öncelikle öğrenciler kendi dillerinde bir konuşma yapmaktadırlar. Daha sonra bu konuşma öğretmen tarafında öğretilen dile çevrilmiştir. Bu çeviriler öğrencilere dağıtıldıktan sonra teybe kaydedilmektedir.³⁰ Böylece, öğrenciler anadillerinde kullandıkları ifadelerle, kayıt ettikleri dili karşılaştırma fırsatı elde etmiş olmaktadır. Öğrencilerin konuşmalarını kayıt etme tekniği en iyi sonuçları 12 ya da daha az mevcutlu sınıflarda vermektedir. Çünkü daha büyük sınıflarda her öğrenciye sıra gelmesi zor olmaktadır.

Çeviri yazı: Bu teknikte kaydedilen konuşmaların bir kopyası çıkartılmaktadır. Her öğrenciye konuşmalarını anadile çevirme şansı verilmektedir. Bu sırada öğretmen gerekirse öğrenilen kelimelerin anadildeki anlamlarını söyleyebilmektedir. Çeviri yazı tamamlandıktan sonra istenirse bir poster kağıdına yazılabilmektedir. Eğer bu materyal kullanılırsa çeviri yazı gelecek derslerde de kullanılmak üzere saklanabilmektedir.

Öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtması: Çeşitli aktiviteler sırasında ya da bu aktivitelerden sonra öğretmen öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtmak için zaman vermektedir. Bu süre boyunca öğrenciler kendilerini diledikleri gibi ifade etmektedirler. Öğretmen öğrencilerinin söylediklerini tekrar ederek değil, öğrencilerini dikkatli bir şekilde dinlediğini ve onlara önem verdiğini göstererek dinlemektedir. Öğrencinin konuşması bittiğinde derse geri dönülebilmektedir. Bu tür teknikler öğrenciyi cesaretlendirmekte ve motive etmektedir.

Öğrencilerin kendi seslerini dinlemeleri: Bu teknik öğrencilerin kendi seslerini ya da öğretmenlerini dinlemeleri şeklinde iki türlü olmaktadır.³¹

Telaffuz çalışması: Bu çalışma öğretmenin kontrolü altında yapılmaktadır. Öğretmen kesinlikle öğrencinin yanlış telaffuzunu düzelmemektedir. Öğrenci öğretmenin yaptığı tekrarları dinleyerek öğretmenini taklit ederek kendisini düzeltmektedir.

³⁰ Brumfit, C.J. ,1983

³¹ Dawin, Charles. ,1975:118-119

Küçük grup ödevleri: Çalışılan çeviri yazıda bulunan yeni kelimeler öğrenci grupları arasında paylaştırılarak çalışılmaktadır. Daha sonra gruplar farklı fiil çekimleri kullanarak cümle yapmaktadır. Böylece öğrenciler birlikte çalışmayı öğrenmektedirler. Bu şekilde birbirlerinden de bir şeyler öğrenen öğrenciler arasında bağlılık oluşmaktadır.

2.2.6.Tüm Fiziksel Tepki Yönteminde Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Davranışları yönetmek için emir cümleleri: Öğrenciyi aktif tutmak ve tepki vermesini sağlamak amacıyla kullanılan bir tekniktir. Bu teknikte öğrencilere yapması için verilen emir cümlelerinin önceden öğretmen tarafından planlanmış ve çalışılmış olması gereklidir. Çünkü dersten önce planlama yapılmaması dersin hızını yavaşlatmaktadır. Emir cümlelerinin anlamlarının anlaşılması için öğretmen hareketleri ile emir cümlelerini uygulamaktadır. Emir cümleleri öğrenciler tarafından uygulanırken de öğretmen komutları çok hızlı söylememektedir. Bu öğrencinin komutu başarıyla yerine getirip başka bir komuta geçmesini kolaylaştırmaktadır.

Rol değişimi: Bu teknikte, komutlar öğrenciler tarafından öğretmenlerine ya da arkadaşlarına verilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta konuşmak istemeyen öğrenciyi konuşmaya zorlamamaktır. Öğrenci kendini hazır hissettiğinde konuşmalıdır.

Olay sırası: Birden fazla emir cümlesi verilerek öğrencilerin daha çok şey öğrenmeleri hedeflenmektedir. Günlük hayatta yaptıkları aktiviteler emir komutları şeklinde öğrencilere verilmektedir. Örneğin; mektup yazmak için gerekli olan komutlar sırayla öğrencilere verilmektedir. Bu komutlar öğrenciler tarafından olay sırasına konulmaktadır.

Taklitlerle hikaye anlatımı: Bu teknikte öğretmen emir cümleleriyle bir hikaye anlatmaktadır. Öğretmen taklitlerle anlattığı hikayeyi daha sonra öğrencilerden yapmasını beklemektedir.

2.2.7.İletişimci Yaklaşımda Kullanılan Teknikler ya da Materyaller

Gerçeklik taşıyan materyaller: Dil öğretme amacı taşımayan ancak dil öğretimini etkin hale getirmeye çalışan araçlar olarak tanımlanmaktadır. Dil öğretimi gerçek yaşantılarla desteklenmelidir. Bu amaçla öğretmen öğrenciye dil öğretim süreci içerisinde kolaylıklar sağlayacak video, kasetçalar, bilgisayar gibi araçlar kullanmaktadır.

Karıştırılmış cümleler: Öğretmen öğrencilere içinde karıştırılmış cümleler bulunan bir paragraf vermektedir. Bu paragraf öğrencilerin daha önceden çalıştıkları ya da daha önce hiç görmedikleri bir paragraf olabilmektedir. Öğrenciler bu cümleleri doğru hallerine getirecek şekilde düzenlemektedir. Böylece öğrenciler öğrendikleri dildeki cümle kurulum özelliklerini ve cümlelerin birbirine nasıl bağlandıklarını öğrenmektedirler.

Dil oyunları: Oyunlar iletişimci yaklaşımda çok sık kullanılmaktadır. Öğrenciler bu oyunları eğlenceli bulmaktadırlar; ve eğer oyunlar iyi hazırlanmışsa öğrencilere iyi bir iletişimsel uygulama sağlanmış olur. Bu teknikte amaç iletişimsel becerileri geliştirmektir.³²

Resimli çizgi hikaye: Bu teknikte, öğretmen öğrencilere resimli kartlar göstermektedir. İlk gösterilen resimli karttan sonra öğrencilerin bir sonraki kart hakkında tahminler üretmeleri beklenmektedir. Böylece öğrenciler birlikte çalışmayı ve problem çözmeyi öğrenmiş olmaktadır. Problem çözme, iletişimci yaklaşımda iyi işleyen bir iletişimsel uygulama olmaktadır.

Rol yapma: Daha önce telkin yönteminde de bahsedildiği gibi rol yapma, öğrencilerin kendi duygularını ve düşüncelerini başka bir kişiliğe bürünerek ifade etmesini sağlayan öğrenme tekniğidir. İletişimci yaklaşımda bu tekniğin önemli olmasının nedeni öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmekte önemli bir yer tutmasıdır. Böylece öğrenciler insan ilişkileri konusunda daha çok bilgi, beceri ve anlayış kazanmaktadırlar.

³² Koç, Sabri. ,1979:43

BÖLÜM III

3.1.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı yabancı dil öğretmenlerin çoklu zeka düzeyi ile yabancı dil öğretim yöntemlerinin ve tekniklerinin kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırmanın amacı ve bu çerçevede alt amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Çoklu zeka düzeylerinin yabancı dil öğretmenlerin yabancı dil öğretim yöntemlerinin ve tekniklerinin kullanımına katkısı
- 2) Çoklu zeka kuramının yabancı dil öğretim yöntemlerine etkisi
- 3) Yabancı dil öğretim yöntemlerinde kullanılan tekniklerin çoklu zeka alanlarıyla ilişkisi

3.1.1.HİPOTEZLER

Belirlenen amaçlar doğrultusunda aşağıda sunulan hipotezler araştırılacaktır.

- 1- ‘Dilbilgisi- çeviri’ ve ‘Düzvarım’ yöntemlerinde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih eden yabancı dil öğretmenlerinin Sözel- dilsel zeka düzeyleri yüksektir.
- 2- Tüm fiziksel tepki yönteminde kullanılan teknikler ya da materyalleri tercih eden yabancı dil öğretmenlerinin Bedensel-kinestetik zeka düzeyleri yüksektir.
- 3- Grupla dil öğretimi yönteminde kullanılan teknikler ve materyalleri kullanan yabancı dil öğretmenlerinin Sosyal-kişilerarası zeka düzeyi yüksektir.
- 4- Yabancı dil öğretmenlerinden Müzik-ritmik zeka düzeyi yüksek olanlar Telkin yönteminde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih etmektedir.

- 5- Sessizlik yönteminin tekniklerini veya materyallerini kullanan yabancı dil öğretmenlerinin Görsel-uzamsal zeka düzeyi yüksektir.
- 6- Çoklu zeka düzeyi yüksek olan yabancı dil öğretmenleri iletişimsel yaklaşımda kullanılan teknikleri ve materyalleri daha çok kullanmaktadır.
- 7- Çoklu zeka düzeyi düşük olan yabancı dil öğretmenleri Dilbilgisi-çeviri yönteminde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih etmektedir.

3.2.YÖNTEM

Bu çalışmanın amacı, İstanbul ili Anadolu Yakasında bulunan yabancı dil ağırlıklı liselerde görev yapmakta olan yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zeka düzeyleri ile yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlere ait tekniklerin ve materyallerin arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma soruları belirli ve değişmez bazı özelliklere göre yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zeka düzeylerinin belirlenmesi ve yabancı dil öğretim yöntemlerinin kullanıp kullanmadıkları hakkındadır. Bu bölüm, bu çalışmada kullanılan araştırma modelinin açıklamasını, evren ve örnekleme, ölçme aracını, veri toplama yöntemlerini ve verilerin analizini kapsamaktadır.

3.3.EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini İstanbul İli Anadolu Yakasındaki Yabancı Dil Ağırlıklı devlet liseleri ve bu liselerin yabancı dil öğretmenleri oluşturmaktadır. Akademik liseler araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Bu durumda araştırmanın evreni 37 okul ve bunların yabancı dil öğretmenlerini kapsamaktadır. Bu okullardan yalnızlık ilkesine uygun olarak 187 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma, bu okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine uygulanmıştır.

3.4.ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Modeldeki değişkenler yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zeka düzeyleri ve yabancı dil öğretimindeki yöntemlere ait olan tekniklerin ya da materyallerin kullanılması olarak belirlenmiştir. Araştırmada bağımsız değişkeni “ Öğretmenlerin çoklu zeka düzeyleri” oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenin

etkilemesi beklenen bağımlı değişken ise “ yabancı dil öğretim yöntemleri ve kullanılan teknik ya da materyaller” olarak belirlenmiştir.

3.5.VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmada, ilk olarak Ahmet Saban’ın geliştirdiği “Eğitimciler için Çoklu Zeka Alanları Envanteri” kullanılmıştır. Bu envanter beşli dereceleme ölçeğine göre yapılmıştır.

Bu envanter 10 bölümden oluşmaktadır. Her bölümde de 8 zekayı içeren önermeler bulunmaktadır. Bu önermeler sözel-dilsel zeka, mantıksal-matematiksel zeka, görsel-uzaysal zeka, müziksel-ritmik zeka, bedensel-kinestetik zeka, sosyal zeka, içsel ve doğacı zekalar bu önermeleri oluşturmaktadır. Ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; “Bana Tamamen Uygun 4, Bana Oldukça Uygun 3, Bana Kısmen Uygun 2, Bana Çok Az Uygun 1, Bana Hiç Uygun Değil 0” şeklindedir. Ölçek maddelerinin bazıları şunlardır: “Kitaplar, benim için çok değerlidir.”, “Matematik ve Fen Bilgisi okuldaki en favori derslerimdi.”, “Hayvanların etrafında olmaktan çok hoşlanırım.”, “Bir müzik aletini çok iyi çalarım.”, “Her olayın mutlaka mantıklı bir açıklaması olduğuna inanırım”, “Yeni bir beceriyi öğrenmek için onun hakkında okumak yerine, o beceriyi pratik etmeye ihtiyacım vardır.”, “İç dünyamdaki düşüncelerimi ve hayatımdaki önemli olayları kaydetmek için tuttuğum bir günlüğüm vardır.” vb.

Ölçekten en fazla otuz iki puan alınabilmektedir. Puanların yüksek olması, çoklu zeka düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları yöntemleri ve yöntemlerde kullanılan teknikleri ya da materyalleri içeren bir ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek Marmara Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünden temin edilmiştir. Ayrıca bu ölçek Diane Larsen ve Freeman’ın “Techniques and Principles in Language Teaching” kitabından Yabancı Dil Öğretiminde kullanılan tekniklerin ve materyallerin Türkçe’ ye çevrilmesiyle yeniden düzenlenmiştir.

Daha sonraki aşamada anket, araştırmacı tarafından Türkçe’ ye çevrilmiştir. Türkçe’ ye çevrilen bu yöntem ve tekniklerinin orijinal halleri yanlarına, herhangi bir yanlış algılamayı önlemek için yazılmıştır. Bu şekilde hazırlanmış anket, ilk olarak 15 kişilik bir denek grubuna uygulanmıştır.

Uygulama sonunda ölçeğin Türkçe versiyonuna son şekli verilmiştir. Bu bölümleri, “ Dil Bilgisi-Çeviri Yöntemi, Düzvarım Yöntemi, Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi, Sessizlik Yöntemi, Telkin Yöntemi, Grupla Dil Öğretimi Yöntemi, Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, ve İletişimci Yaklaşımı Yöntemi” oluşturmaktadır. Yöntemlerden oluşan bu bölümlerin altında yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları yöntemleri ya da materyalleri yanına (X) işareti koyarak cevaplayabilecekleri alt bölümler bulunmaktadır. Alt bölümlerde bulunan maddelerin bazıları şunlardır. : “Kelimeleri cümle içinde kullanma, öğrencilerin hatalarını kendilerinin düzeltmesini sağlama, en küçük çiftlerin kullanımı, öğretmenin sessiz durması, birinci dinleti, öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtması, taktitlerle hikaye anlatımı ve gerçeklik taşıyan materyaller.” vb.

Güvenirlilik katsayısı 60 ve üstü olan ölçekler oldukça güvenilir ölçekler, 80 ve üstü olan ölçekleri yüksek derecede güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedir.³³ Bu göz önünde bulundurulduğunda yapılan araştırmada ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Yukarıda belirtilen işlemler sonucunda son hallerin alan anketler yabancı dil öğretmenlere uygulanmış ve sonuçları üzerinde analizler yapılmıştır.

3.6.VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada veri toplama araçları Anadolu yakasında Yabancı Dil Ağırlıklı Devlet liselerindeki yabancı dil öğretmenlerine dağıtılması ve toplanması şahsen yapılmıştır. Katılımcılar anketleri cevaplamadan önce araştırmanın amacı konusunda bilgi verilmiştir. Ayrıca da veri toplama araçlarını dolduracak öğretmenler için bir yönerge sayfası hazırlanmıştır. Öğretmenleri özel bilgileri (ad, soyad gibi) istenmemiştir. Uygulama 2006-2007 eğitim-öğretim yılı güz döneminde yapılmıştır. 2007 Nisan ayında uygulama tamamlanmıştır.

3.7.VERİLERİN ANALİZİ

Oluşturulan hipotezlerin ışığında, veriler analiz edilmeden önce gerekli değişkenler tanımlanmıştır. Bu amaçla değişkenler aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

³³ Özdamar, . ,1999

Kullanılan Metotları Temsil Eden Değişkenler:

- Dilbilgisi ve Çeviri Değişeni
- Düzvarım Yöntemi Değişkeni
- Kulak-Dil Alışkanlığı Değişkeni
- Sessizlik Yöntemi Değişkeni
- Telkin Yöntemi Değişkeni
- Grupla Dil Öğretimi Yöntemi Değişkeni
- Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi Değişkeni
- İletişimci Yaklaşım Değişkeni

Çoklu Zeka Düzeylerini Temsil Eden Değişkenler:

- Sözel-Dilsel Zeka Değişkeni
- Matematiksel-Mantıksal Zeka Değişkeni
- Görsel-Uzamsal Zeka Değişkeni
- Müzik-Ritmik Zeka Değişkeni
- Bedensel-Kinestetik Zeka Değişkeni
- Sosyal-Kişilerarası Zeka Değişkeni
- İçsel-Bireysel Zeka Değişkeni
- Doğacı Zeka Değişkeni

Oluşturulan değişkenler SPSS’de Tablo 1’deki gibi kodlanmıştır. Örneğin dilbilgisi ve çeviri yöntemi değişkeni, “dilbilgisi” olarak isimlendirilmiştir. Değişkenler, sıralı ölçek türünde olmasına karşın, likert ölçeği kullanılarak hazırlanıldığı içine SPSS’de oransal

(scale) ölçek olarak tanımlanmıştır. Değişkenlerin ölçek türleri kullanılacak analizler açısından önem taşımaktadır. Oransal ölçek, en gelişmiş ölçek olmasından dolayı istatistiksel tekniklerin uygulanmasında esneklik sağlamaktadır.³⁴

Tablo 1: SPSS’de tanımlanan değişkenler (Variable Information)

Variable	Position	Label	Measurement Level	Column Width	Alignment	Print Format	Write Format
sozel	1	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
matematik	2	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
gorsel	3	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
muzik	4	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
bedensel	5	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
sosyal	6	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
icisel	7	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
dogaci	8	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
dilbilgisi	9	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
duzvarim	10	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
kulakdil	11	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
sessizlik	12	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
telkin	13	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
grupladil	14	<none>	Scale	8	Right	F8	F8

³⁴ Bülbul,Şahamet. , 2007: s.44

fizikselte ki	15	<none>	Scale	8	Right	F8	F8
iletisimci	16	<none>	Scale	8	Right	F8	F8

Variables in the working file

Oransal ölçek türü, parametrik testlerin uygulanması açısından da uygun bir ölçektir. Parametrik testler belli varsayımlar altında, nicel veriler için uygulanan testlerdir. Normal dağılım varsayımı gibi ağır varsayımlar gerektirmekte, bununla birlikte Parametrik Olmayan testlere göre daha güvenilir sonuçlar elde etmemizi sağlamaktadır.³⁵

Analizde kullanılan çoklu zeka düzeyleri her bir eğitimci için Tablo 2'deki envanter hesaplamalarından sonra aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

Tablo 2: Zeka düzeylerinin tanımlanması

Zeka Belirleme Ölçeği	Alanlarını	Zeka Alanındaki Toplam Puan	Zeka Alanındaki Gelişmişlik Düzeyi	SPSS Kodu
Bana Tamamen Uygun	4	32-40 arası	Çok Gelişmiş	5
Bana Oldukça Uygun	3	24-31 Arası	Gelişmiş	4
Bana Kısmen Uygun	2	16-23 arası	Orta Düzede Gelişmiş	3
Bana Çok Az Uygun	1	8-15 Arası	Biraz Gelişmiş	2
Bana Hiç Uygun Değil	0	0-7 Arası	Gelişmiş Değil	1

³⁵ Newbold,Paul. ,2000:s.359-413

3.7.1.Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik analizi, yapılan anket sonuçlarının yorumlanmasında ne kadar güvenilir olduğunu gösteren bir analizdir. Anketlerin analizi sonucunda elde edilen bulguların güvenilir olup olmadığını test edilmesi gerekmektedir.

Tablo 3: Güvenirlilik Analizi

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,705	16

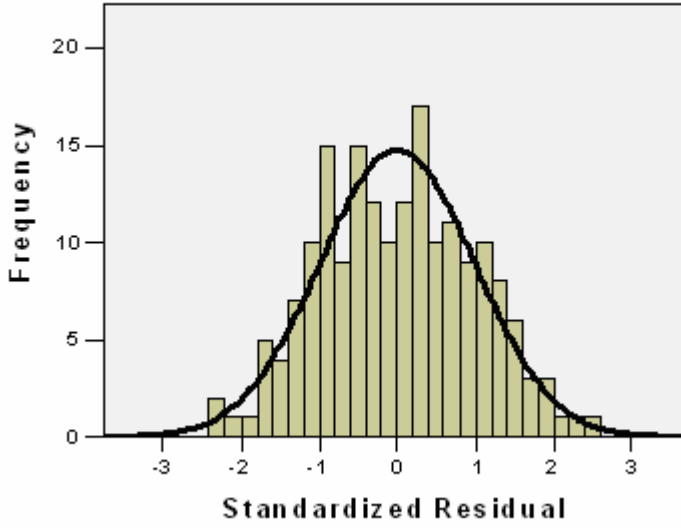
Sosyal bilimlerde yapılan araştırmada, Cronbach's Alpha katsayısının 0,60'dan yüksek olması anketin güvenirliliği açısından yeterli bulunmaktadır. Yapılan çalışmada, bu katsayı 0,705 değerinde elde edilmiştir. Anketlerde elde edilecek sonuçların güvenilir olduğunu göstermektedir.³⁶

3.7.2.Normallik Analizi

Parametrik Testlerin uygulanması için verilerin normal dağılması gerekmektedir. Verilere ait "Histogram Dağılımı" normal dağılımı sağlayıp sağlamadığı göstermektedir. Grafik 1 verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Bu durumda normallik varsayımı gerektiren testlerin uygulanmasında bir sakınca olmayacaktır.

³⁶ SPSS User Guide, 2002: s.52

Grafik 1: Histogram Grafiği



3.7.3. Betimleyici İstatistikler

Ankete katılan eğitimcilerin çoklu zeka profillerini ve kullandıkları yöntemleri ortaya koymak için betimleyici tablolardan ve grafiklerden faydalanılmıştır.

Tablo 4: Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics)

	N	Minimu m	Maximu m	Mean	Std. Deviation
Sozel	183	1	4	2,75	,770
matematik	183	1	4	2,26	,817
Gorsel	183	1	4	2,36	,748
Muzik	183	1	5	2,55	1,073
bedensel	183	1	4	2,14	,727
Sosyal	183	1	4	2,21	,696

İçsel	183	1	4	2,37	,737
Doğacı	183	1	5	2,96	,974
dilbilgisi	183	1	8	4,93	1,626
duzvarım	183	1	7	4,36	1,395
kulakdil	183	0	9	3,89	1,807
sessizlik	183	0	7	1,21	1,249
Telkin	183	0	8	2,22	1,647
grupladil	183	0	5	2,10	1,290
fizikseltepki	183	0	4	1,27	1,039
iletisimci	183	0	7	3,66	1,906
Valid N (listwise)	183				

Tablo 4, toplam 183 eğitimciye ait değişkenlerin aldığı değerlerin ortalamalarını, standart sapmasını ve minimum-maksimum değerlerini göstermektedir. Betimleyici istatistikler aracılığıyla, analize alınan değişkenlerle ilgili ön bir bilgi elde edilir. Sekiz çoklu zeka düzeyini tanımlayan; söze, matematik, görsel, bedensel, sosyal ve içsel değişkenleri 1 ile 4 arasında değer almıştır. (1: gelişmiş değil, 5: çok gelişmiş) Doğacı ve müzik çoklu zeka düzeylerinde ise 5, çok gelişmiş değerini alan kişiler bulunmaktadır.

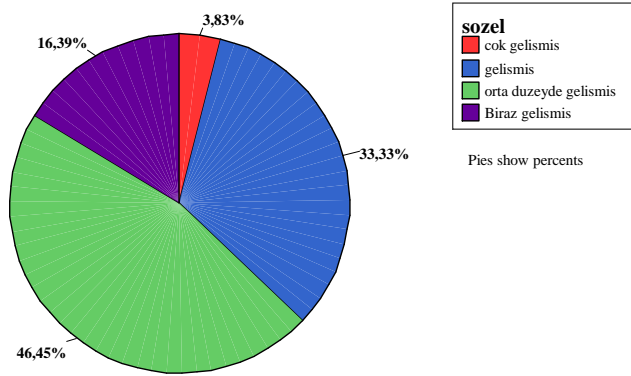
Çoklu zeka değişkenlerine ait ortalama 2,14 ile 2,96 arasında dağılmaktadır. Ankete katılanların, tüm zeka düzeylerine göre ortalama zeka profili biraz gelişmiş ile orta düzeye gelişmiş olarak değişmektedir. Eğitimcilerin en yüksek zeka düzeyleri, sözel zeka ve doğacı zeka olarak bulunmuştur. Müzik değişkeni için, değişkenliğin ölçüsü olan standart sapma yaklaşık olarak 1 çıkmıştır. Standart sapmalara göre, müzik zeka düzeyi ve doğacı zeka düzeyi en değişken zeka düzeyi olarak ortaya çıkmıştır.

Kullanılan yöntemlerde her bir yöntemdin altındaki alt yöntem sayısı farklı olduğu için, her değişken kendi içinde değerlendirilmelidir. Örneğin dilbilgisi değişkeninde toplamda dokuz çeşit alt yöntem bulunmaktadır. Ortalama olarak da, ankete katılan eğitimciler 5 adet dilbilgisi yöntemi kullanmaktadır. Fizikseltepkî değişkenin altında ise dört alt yöntem sorulmuştur. Ortalama olarak bu yöntemlerde bir tanesini eğitimciler uygulamaktadır.

3.7.4.Grafikler

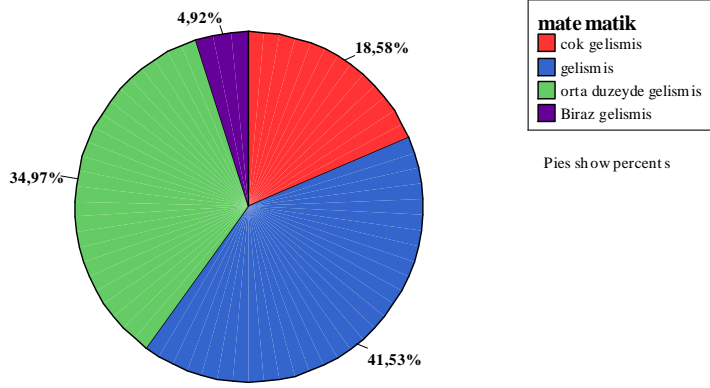
Toplam 18 değişkene ait grafikler aşağıdaki gibidir.

Grafik 2: Sözel zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



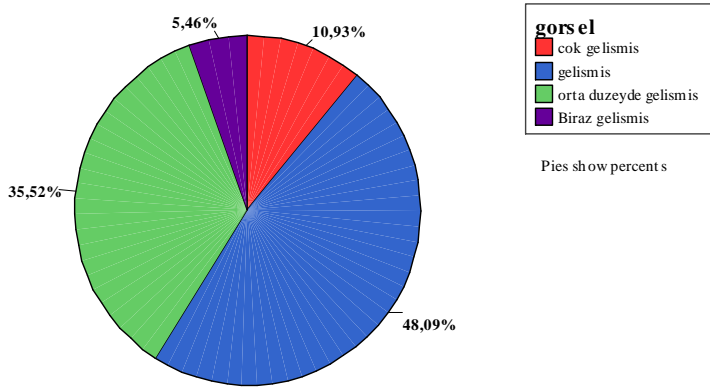
Ankete katılan 183 eğitimcinin, %46,45 gibi yüksek bir oranı “orta düzeyde gelişmiş” sözel zekaya sahiptir. Eğitimcilerin %33’ü ise gelişmiş sözel zeka düzeyine sahiptir.

Grafik 3: Matematiksel-mantıksal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



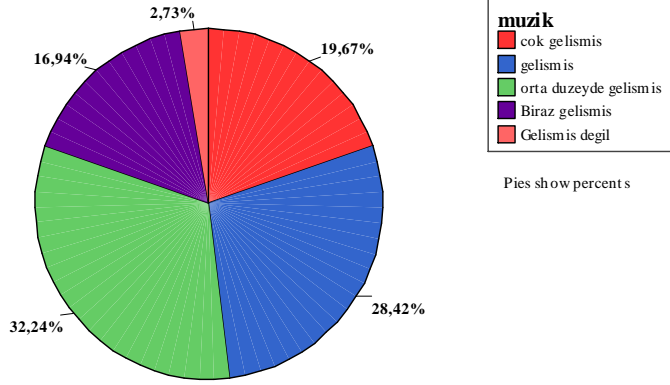
Ankete katılan 183 eğitimcinin, %42'si "gelişmiş" matematiksel zekaya sahiptir. Eğitimcilerin %19'u ise çok gelişmiş sözel zeka düzeyine sahiptir.

Grafik 4: Görsel uzaysal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



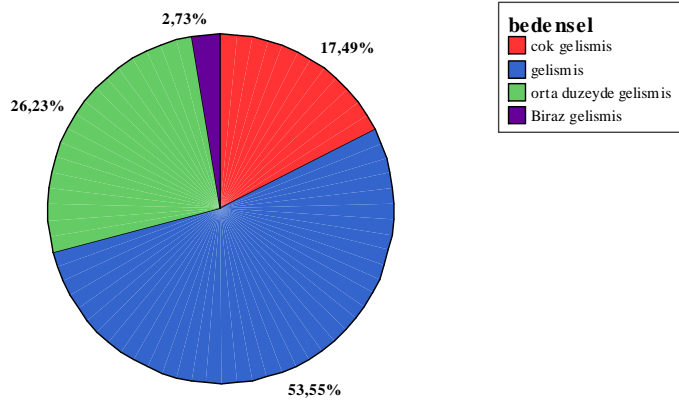
Ankete katılan eğitimcilerin %48'i "gelişmiş" düzeyde görsel-uzaysal zekaya sahip iken, %5,46 gibi küçük bir yüzdesi "biraz gelişmiş" görsel zekaya sahiptir. Genel olarak ankete katılanların görsel zeka düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Grafik 5: Müziksel-ritmik zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



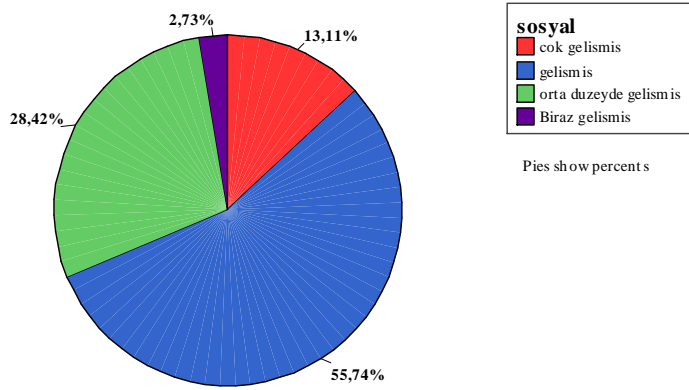
Ankete katılan eğitimcilerin %19'u "çok gelişmiş" düzeyde müziksel-ritmik zekaya sahip iken, %32'i "orta düzeyde gelişmiş" müziksel zekaya sahiptir. Genel olarak ankete katılanların müziksel zeka seviyeleri, diğer zeka seviyelerine göre daha çok değişkenlik göstermektedir.

Grafik 6: Bedensel-kinestetik zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



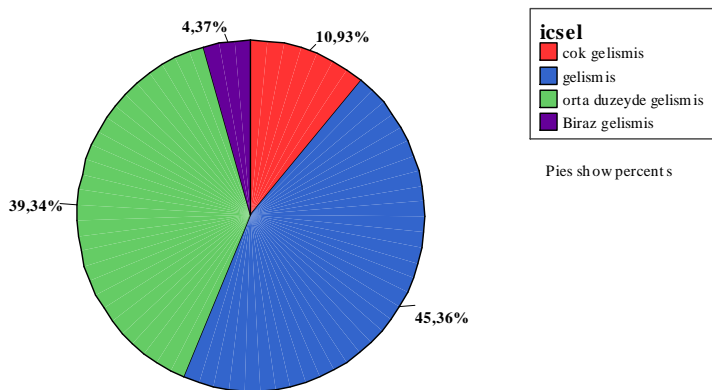
Ankete katılan eğitimcilerin yarısından fazlası “gelişmiş” düzeyde bedensel zekaya sahip iken, %26’sı “orta düzeyde gelişmiş” bedensel zekaya sahiptir.

Grafik 7: Sosyal zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



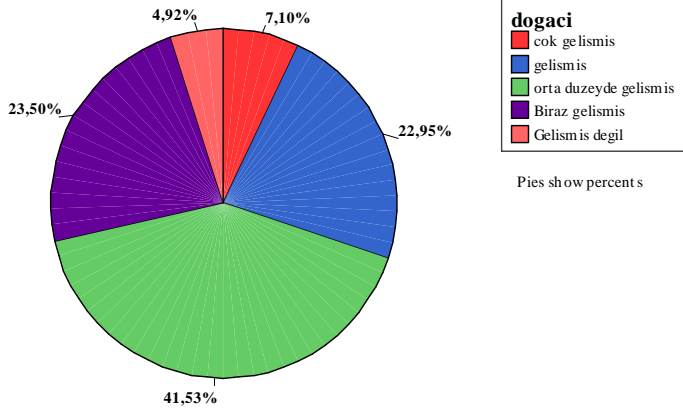
Ankete katılan eğitimcilerden %55 gibi yüksek bir oranı, “gelişmiş” düzeyde sosyal zekaya sahip, %28’i de “orta düzeyde sosyal zekaya sahiptir.

Grafik 8: İçsel zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



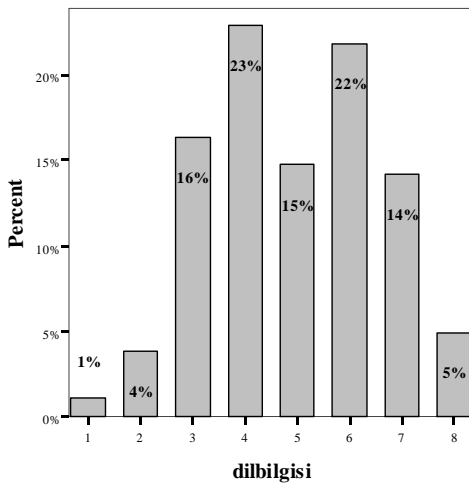
Ankete katılan eğitimcilerin, %45’i “gelişmiş” düzeyde içsel zekaya sahip iken, %39’u “orta düzeyde gelişmiş” sosyal zekaya sahiptir.

Grafik 9: Doğacı zekaya sahip eğitimcilerin dağılımı



Ankete katılan eğitimcilerin %22'si “gelişmiş” düzeyde doğacı zekaya sahip iken, %23'ü “biraz gelişmiş” doğacı zekaya sahiptir. Genel olarak ankete katılanların doğacı zeka seviyeleri, diğer zeka seviyelerine göre daha düşük seviyede çıkmıştır.

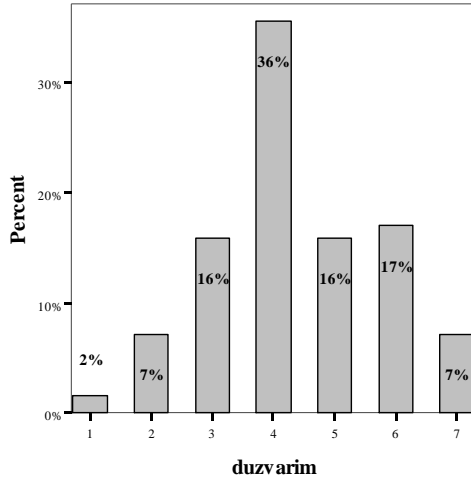
Grafik 10: Dilbilgisi-çeviri yöntemlerinin kullanım dağılımı



Dilbilgisi-çeviri yönteminde kullanılan teknikler ve materyaller 9 başlık altında sıralanmıştır. Grafikte, her bir sütun bu 9 teknik ve materyalden kaç tanesinin

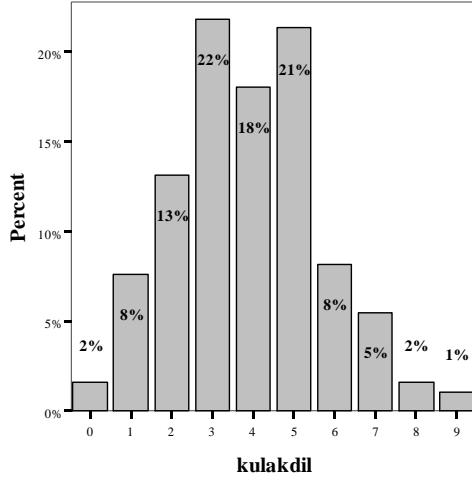
kullanıldığını göstermektedir. Buna göre; ankete katılan eğitimcilerin %23'ü 4 tekniği kullanmaktadır. Dilbilgisi tekniklerinden en az 4 adedini kullanan eğitimci yüzdesi %79'dur. Diğer yöntemlerin grafikleriyle kıyaslandığında, dilbilgisi yönteminin eğitimciler arasında yoğun olarak kullanıldığı ortaya çıkmaktadır.

Grafik 11: Düzvarım yöntemlerinin kullanım dağılımı



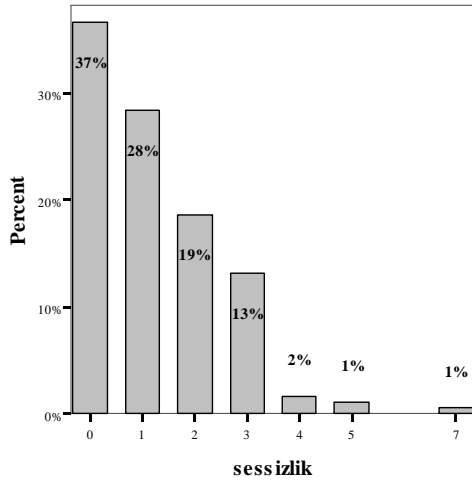
Düzvarım yönteminde kullanılan 8 teknik ve materyalden, %36'sı bu yöntemlerden 4'ünü kullanmaktadır. Yönteme ait tekniklerin 7 tanesini kullananların yüzdesi 7 olarak çıkmıştır.

Grafik 12: Kulak-Dil alışkanlığı yönteminin kullanım dağılımı



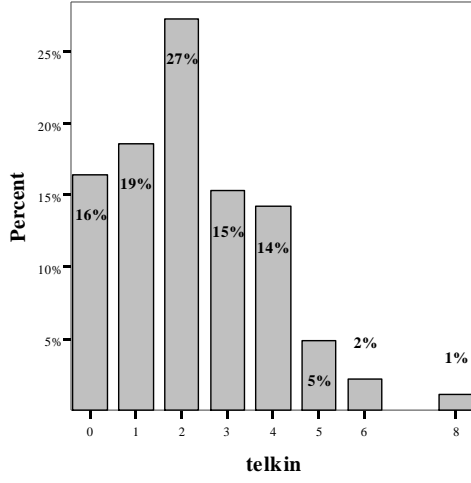
Kulak-dil alışkanlığı yönteminde toplamda 11 materyal bulunmaktadır. Eğitimciler, en yüksek oranla; %22'si bu yönetime ait 3 teknik kullanmaktadır.

Grafik 13: Sessizlik yönteminin kullanım dağılımı



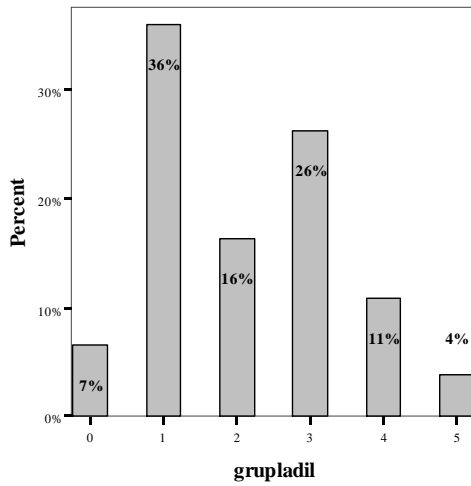
Kulak-dil alışkanlığı yönteminde toplamda kullanılan 7 teknik ve materyal bulunmaktadır. Eğitimcilerin %37'si, sessizlik yöntemine ait teknikleri hiç kullanmadıklarını belirtmiştir. %28'si sessizlik yöntemine ait bir tekniği kullandığını belirtmiştir. Sessizlik yöntemi eğitimcilerin en az kullandıkları yöntem olarak çıkmıştır.

Grafik 14: Telkin yönteminin kullanım dağılımı



Telkin yönteminde toplamda kullanılan 10 teknik ve materyal bulunmaktadır. Eğitimcilerin %27'si, bu tekniklerden ikisini kullanmaktadır. %16 ise bu tekniklerden hiçbirini kullanmamaktadır.

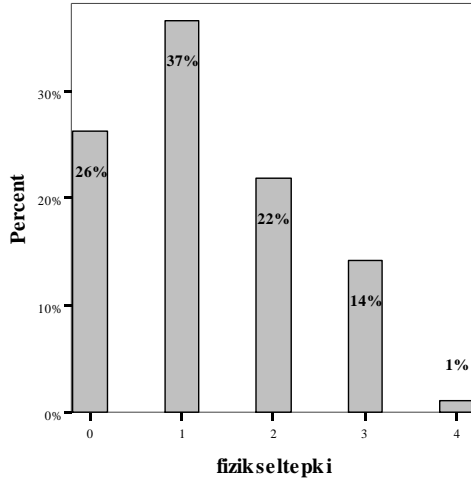
Grafik 15: Grupla dil öğretimi yönteminin kullanım dağılımı



Grupla dil öğretimi yönteminde toplamda 6 teknik ve materyal bulunmaktadır. Eğitimciler, %36'sını bu tekniklerden sadece bir tanesini kullanırken, %26'sını tekniklerden üçünü kullanmaktadır.

Kulak-dil alışkanlığı yönteminde toplamda 11 materyal bulunmaktadır. Eğitimciler, en yüksek oranla; %22'si bu yönteme ait 3 teknik kullanmaktadır.

Grafik 16: Tüm fiziksel tepki yönteminin kullanım dağılımı



Tüm fiziksel tepki yönteminde toplamda eğitimciler sorulan 4 teknik ve materyal bulunmaktadır. Eğitimciler, %27'si bu yönteme ait bir teknik kullanmaktadır. Bu yönteme ait 3 tekniği kullanan eğitimcilerin oranı %14'dür.

Hipotez 1:

Araştırmanın amacına yönelik kurulan hipotezler test edilmiştir.

“Dilbilgisi- çeviri” ve “Düz varım” yöntemlerinde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih eden yabancı dil öğretmenlerinin Sözel- dilsel zeka düzeyleri yüksektir.” Alternatif hipotez altında aşağıdaki testler uygulanmıştır.

Tablo 5: Sözel zeka ile dilbilgisi değişkeni arasındaki ilişki

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,465 ^a	21	,799
Likelihood Ratio	18,118	21	,642
Linear-by-Linear Association	,013	1	,908
N of Valid Cases	183		

a. 20 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

Sözel zekaya sahip olma ile dilbilgisi yöntemlerinin daha çok kullanılması arasındaki ilişki analizi için “Ki-kare İlişki Testi” kullanılmıştır. Test sonucunda Pearson Ki-Kare katsayısı 0,7999 çıkmıştır. Ki-kare istatistiği ise 15.465 çıkmıştır. Bu değer tablo değerinden yüksek olduğu için bu iki değişken arasında ilişki anlamlıdır. Sözel zekaya sahip olma ile, dilbilgisi yöntemlerinin kullanılması arasında yaklaşık %80 oranında bir ilişki vardır, bu ilişki oldukça yüksek çıkmıştır.

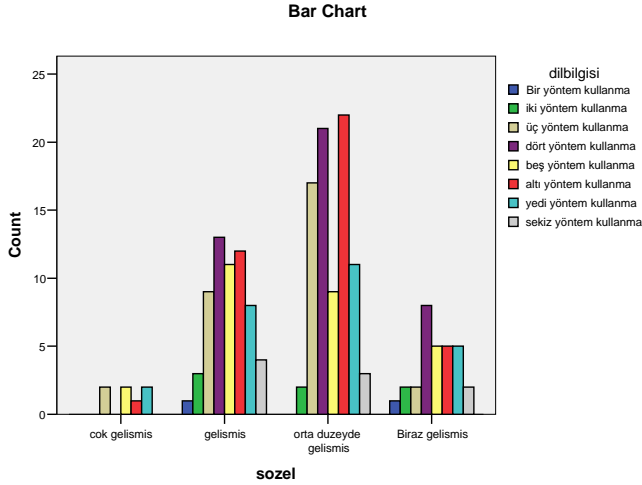
Tablo 6: Sözel zeka ile dilbilgisi değişkenlerine ait çapraz tablo

		sozel * dilbilgisi Crosstabulation								Total	
		dilbilgisi									
		Bir yöntem	iki yöntem	üç yöntem	dört yöntem	bes yöntem	altı yöntem	yedi yöntem	sekiz yöntem		
sozel	cok gelismis	Count	0	0	2	0	2	1	2	0	7
	% within sozel		,0%	,0%	28,6%	,0%	28,6%	14,3%	28,6%	,0%	100,0%
	gelismis	Count	1	3	9	13	11	12	8	4	61
	% within sozel		1,6%	4,9%	14,8%	21,3%	18,0%	19,7%	13,1%	6,6%	100,0%
	orta duzeyde gelismis	Count	0	2	17	21	9	22	11	3	85
	% within sozel		,0%	2,4%	20,0%	24,7%	10,6%	25,9%	12,9%	3,5%	100,0%
	Biraz gelismis	Count	1	2	2	8	5	5	5	2	30
	% within sozel		3,3%	6,7%	6,7%	26,7%	16,7%	16,7%	16,7%	6,7%	100,0%
Total	Count	2	7	30	42	27	40	26	9	183	
	% within sozel		1,1%	3,8%	16,4%	23,0%	14,8%	21,9%	14,2%	4,9%	100,0%

Sözel zeka düzeyi ile dilbilgisi yöntemi değişkeni arasındaki çapraz tablolar ile bu ilişkinin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu durumda, orta düzeyde sözel zekaya sahip eğitimcilerin, %26’sı dilbilgisi yöntemlerine ait 6 tekniğe, %24’ü ise 4 tekniğe

başvurmaktadır. Grafik 17 bu ilişkiyi grafik üzerinde daha net bir şekilde görmemizi sağlamaktadır.

Grafik 17: Sözel zeka düzeylerine göre dilbilgisi yönteminin kullanımı



Sözel zekaya sahip kişilerin düzvarım yöntemini kullanma ilişkilerinin incelenmesi için ki-kare ilişki testi hesaplanmıştır. Ki-kare istatistiği anlamlı çıkmıştır. Ancak pearson ki-kare değeri %34 çıkmıştır. Sözel zekaya sahip olma ile düzvarım yönteminin kullanılması arasında zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 7: Sözel zeka ile düzvarım değişkeni arasındaki ilişki

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,871 ^a	18	,340
Likelihood Ratio	17,814	18	,468
Linear-by-Linear Association	1,039	1	,308
N of Valid Cases	183		

a. 16 cells (57,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.

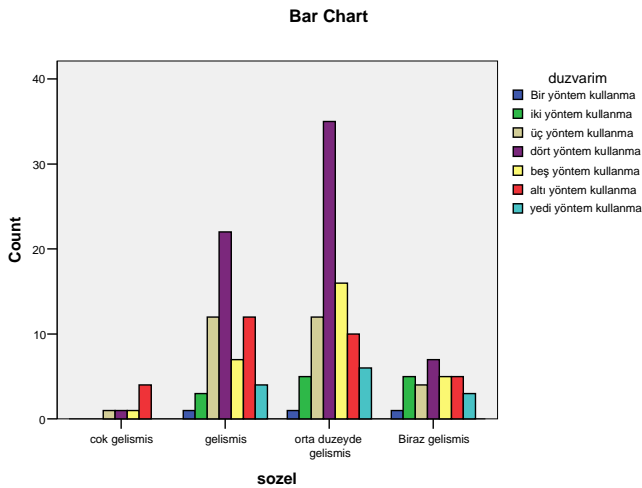
Sözel zeka

Tablo 8: Sözel zeka ile düzvarım değişkenlerine ait çapraz tablo

			düzvarım							Total
			Bir yöntem	iki yöntem	üç yöntem	dört yöntem	bes yöntem	altı yöntem	yedi yöntem	
sozel	çok gelişmiş	Count	0	0	1	1	1	4	0	7
		% within sozel	,0%	,0%	14,3%	14,3%	14,3%	57,1%	,0%	100,0%
	gelişmiş	Count	1	3	12	22	7	12	4	61
		% within sozel	1,6%	4,9%	19,7%	36,1%	11,5%	19,7%	6,6%	100,0%
	orta düzeyde gelişmiş	Count	1	5	12	35	16	10	6	85
		% within sozel	1,2%	5,9%	14,1%	41,2%	18,8%	11,8%	7,1%	100,0%
	Biraz gelişmiş	Count	1	5	4	7	5	5	3	30
		% within sozel	3,3%	16,7%	13,3%	23,3%	16,7%	16,7%	10,0%	100,0%
Total		Count	3	13	29	65	29	31	13	183
		% within sozel	1,6%	7,1%	15,8%	35,5%	15,8%	16,9%	7,1%	100,0%

Orta düzeyde sözel zekaya sahip eğitimciler daha yüksek oranda düzvarım yöntemini kullanmaktadır.

Grafik 18: Sözel zeka düzeylerine göre düzvarım yönteminin kullanımı



Grafiğe göre; orta düzeyde sözel zeka düzeyine sahip kişiler daha çok düz varım yöntemini kullanmaktadır. Bu grupta,4 teknik kullananların sayısı diğerlerine göre daha yüksektir.

Hipotez 2:

“Tüm fiziksel tepki yönteminde kullanılan teknikler ya da materyalleri tercih eden yabancı dil öğretmenlerinin Bedensel-kinestetik zekâ düzeyleri yüksektir.”
Hipotezi test edilecektir.

Tablo 9: Bedensel zeka ile fiziksel tepki yöntemi arasındaki ilişki

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,929 ^a	12	,245
Likelihood Ratio	16,040	12	,189
Linear-by-Linear Association	1,653	1	,199
N of Valid Cases	183		

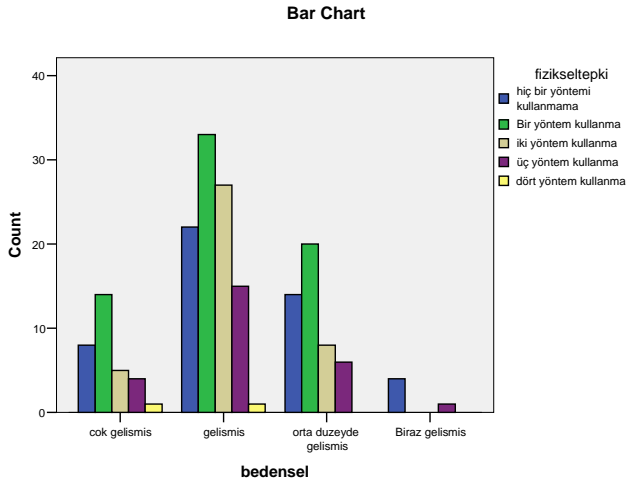
a. 9 cells (45,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Ki-kare değeri anlamlı çıkmıştır. Ancak ilişki yüzdesi %24 kadar düşük çıkmıştır. Bu durumda hipotez reddedilmiştir. Bedensel zeka düzeyine sahip eğitimcilerin daha çok fiziksel tepki yöntemlerini kullandığı genellemesi yapılamaz.

Tablo 10: Bedensel zeka ile fiziksel tepki değişkenlerine ait çapraz tablo

		bedensel * fizikseltepki Crosstabulation					Total	
		fizikseltepki						
		hiç bir yöntem	Bir yöntem	iki yöntem	üç yöntem	dört yöntem		
bedensel	cok gelismis	Count	8	14	5	4	1	32
		% within bedensel	25,0%	43,8%	15,6%	12,5%	3,1%	100,0%
	gelismis	Count	22	33	27	15	1	98
		% within bedensel	22,4%	33,7%	27,6%	15,3%	1,0%	100,0%
	orta duzeyde gelismis	Count	14	20	8	6	0	48
		% within bedensel	29,2%	41,7%	16,7%	12,5%	,0%	100,0%
	Biraz gelismis	Count	4	0	0	1	0	5
		% within bedensel	80,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	100,0%
Total		Count	48	67	40	26	2	183
		% within bedensel	26,2%	36,6%	21,9%	14,2%	1,1%	100,0%

Grafik 19: Bedensel zeka düzeylerine göre fiziksel tepki yönteminin kullanımı



Hipotez 3:

“Grupla dil öğretimi yönteminde kullanılan teknikler ve materyalleri kullanan yabancı dil öğretmenlerinin sosyal-kişilerarası zekâ düzeyi yüksektir.” Hipotezi test edilmiştir.

Tablo 11: Sosyal zeka ile grupla dil yöntemi değişkeni arasındaki ilişki

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,170 ^a	15	,166
Likelihood Ratio	24,956	15	,051
Linear-by-Linear Association	,008	1	,931
N of Valid Cases	183		

a. 13 cells (54,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,19.

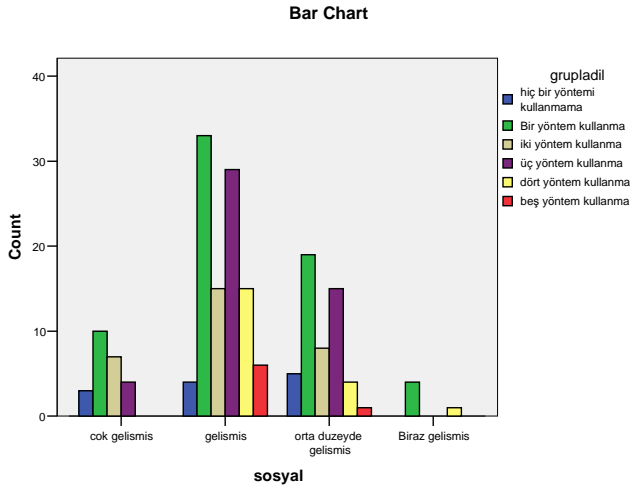
Ki-kare testi anlamlı çıkmıştır. Ancak sosyal zeka ile grupla dil yöntemi değişkenleri arasındaki ilişki %16 çıkmıştır. Hipotezin kabul edilmesi için yeterli kanıt bulunmamaktadır.

Tablo 12: Sosyal zeka ile grupla dil değişkenlerine ait çapraz tablo

			sosyal * grupladil Crosstabulation					Total	
			hiç bir yöntem	Bir yöntem	iki yöntem	 yöntem	dört yöntem		bes yöntem
sosyal	cok gelismis	Count	3	10	7	4	0	0	24
		% within sosyal	12,5%	41,7%	29,2%	16,7%	,0%	,0%	100,0%
	gelismis	Count	4	33	15	29	15	6	102
		% within sosyal	3,9%	32,4%	14,7%	28,4%	14,7%	5,9%	100,0%
	orta duzeyde gelismis	Count	5	19	8	15	4	1	52
		% within sosyal	9,6%	36,5%	15,4%	28,8%	7,7%	1,9%	100,0%
	Biraz gelismis	Count	0	4	0	0	1	0	5
		% within sosyal	,0%	80,0%	,0%	,0%	20,0%	,0%	100,0%
Total		Count	12	66	30	48	20	7	183
		% within sosyal	6,6%	36,1%	16,4%	26,2%	10,9%	3,8%	100,0%

Gelişmiş düzeyde sosyal zekaya sahip 102 kişiden 33'ü grupla dil yöntemine ait sadece bir tekniği kullandığını belirtmiştir. İlişkinin zayıf olduğunu göstermektedir.

Grafik 20: Sosyal zeka düzeylerine göre grupla dil öğretimi yönteminin kullanımı



Grafik 20'ye göre; sosyal zekası gelişmiş olan eğitimcilerin diğerlerine kıyasla daha az bir sayıda grupla dil öğretimi yöntemlerinden beş tanesini kullanmaktadır.

Hipotez 4:

“Yabancı dil öğretmenlerinden Müzik-ritmik zeka düzeyi yüksek olanlar Telkin yönteminde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih etmektedir.” Hipotezi test edilmiştir.

Tablo 13: Müzik zekası ile telkin yöntemi değişkeni arasındaki ilişki

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,360 ^a	28	,160
Likelihood Ratio	34,804	28	,176
Linear-by-Linear Association	,733	1	,392
N of Valid Cases	183		

a. 22 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

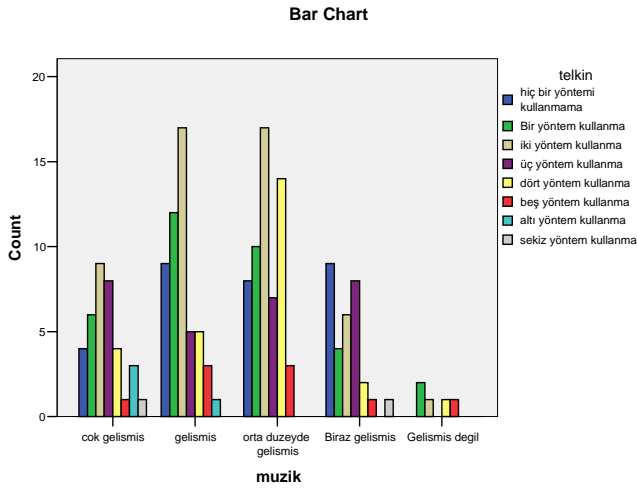
Ki-kare istatistiği anlamlı çıkmıştır. Ancak müzik zekası ile telkin yöntemlerinin kullanılması arasındaki ilişki çok zayıf çıkmıştır. Bu durumda hipotez reddedilmiştir..

Tablo 14: Müzik zekası ile telkin değişkenlerine ait çapraz tablo

		muzik * telkin Crosstabulation								
		telkin								
		hiç bir yöntem	Bir yöntem	iki yöntem	üç yöntem	dört yöntem	bes yöntem	altı yöntem	sekiz yöntem	Total
muzik çok gelişmiş	Count	4	6	9	8	4	1	3	1	36
	% within muzik	11,1%	16,7%	25,0%	22,2%	11,1%	2,8%	8,3%	2,8%	100,0%
gelişmiş	Count	9	12	17	5	5	3	1	0	52
	% within muzik	17,3%	23,1%	32,7%	9,6%	9,6%	5,8%	1,9%	,0%	100,0%
orta düzeyde gelişmiş	Count	8	10	17	7	14	3	0	0	59
	% within muzik	13,6%	16,9%	28,8%	11,9%	23,7%	5,1%	,0%	,0%	100,0%
Biraz gelişmiş	Count	9	4	6	8	2	1	0	1	31
	% within muzik	29,0%	12,9%	19,4%	25,8%	6,5%	3,2%	,0%	3,2%	100,0%
Gelişmiş değil	Count	0	2	1	0	1	1	0	0	5
	% within muzik	,0%	40,0%	20,0%	,0%	20,0%	20,0%	,0%	,0%	100,0%
Total	Count	30	34	50	28	26	9	4	2	183
	% within muzik	16,4%	18,6%	27,3%	15,3%	14,2%	4,9%	2,2%	1,1%	100,0%

Müziksel zekası orta düzeyde gelişmiş %59 oranındaki eğitimcilerden, % 14'ü tekli yöntemine ait 4 metodu kullanmaktadır.

Grafik 21: Müzik zeka düzeylerine göre telkin yönteminin kullanımı



Hipotez 5:

“Sessizlik yönteminin tekniklerini veya materyallerini kullanan yabancı dil öğretmenlerinin Görsel-uzamsal zekâ düzeyi yüksektir.” Hipotezi test edilmiştir.

Tablo 15: Görsel zekası ile sessizlik yöntemi değişkeni arasındaki ilişki

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,360 ^a	18	,973
Likelihood Ratio	9,982	18	,933
Linear-by-Linear Association	,454	1	,501
N of Valid Cases	183		

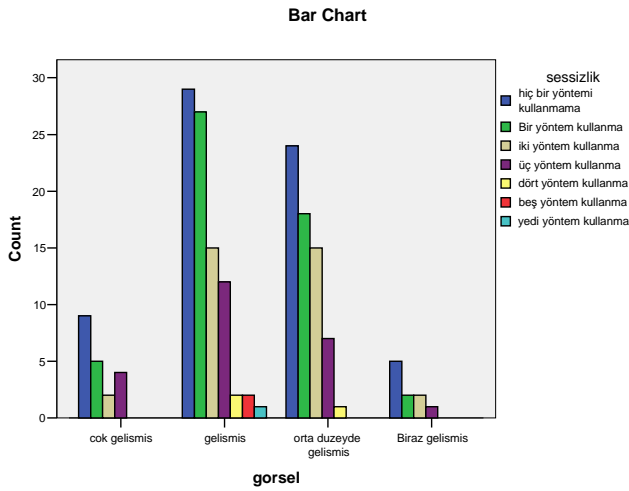
a. 18 cells (64,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Hesaplanan ki*kare istatistiği istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Görsel zeka düzeyi ile sessizlik yöntemlerinin kullanımı arasındaki Pearson ki-kare katsayısı 0,973 çıkmıştır. Aradaki ilişki yaklaşık olarak tam ilişkidir. Kurulan hipotezin kabul edilmesi yönünde güçlü bir kanı vardır.

Tablo 16:Görsel zeka ile sessizlik değişkenlerine ait çapraz tablo

			sessizlik							Total
			hiç bir yöntem	Bir yöntem	iki yöntem	üç yöntem	dört yöntem	bes yöntem	yedi yöntem	
görsel	cok gelismis	Count	9	5	2	4	0	0	0	20
		% within görsel	45,0%	25,0%	10,0%	20,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	gelismis	Count	29	27	15	12	2	2	1	88
		% within görsel	33,0%	30,7%	17,0%	13,6%	2,3%	2,3%	1,1%	100,0%
	orta duzeyde gelismis	Count	24	18	15	7	1	0	0	65
		% within görsel	36,9%	27,7%	23,1%	10,8%	1,5%	,0%	,0%	100,0%
	Biraz gelismis	Count	5	2	2	1	0	0	0	10
		% within görsel	50,0%	20,0%	20,0%	10,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
Total		Count	67	52	34	24	3	2	1	183
		% within görsel	36,6%	28,4%	18,6%	13,1%	1,6%	1,1%	,5%	100,0%

Grafik 22: Müzik zeka düzeylerine göre telkin yönteminin kullanımı



Görsel zeka düzeylerine göre kullanılan sessizlik yöntemleri oldukça yüksek çıkmıştır.

Hipotez 6:

Çoklu zekâ düzeyi yüksek olan yabancı dil öğretmenleri iletişimsel yaklaşımda kullanılan teknikleri ve materyalleri daha çok kullanmaktadır. Hipotezi test edilmiştir.

Çoklu zekaya sahip olma durumu, tüm zeka düzeylerinde eğitimcilerin en yüksek aldığı puanlara göre dönüştürme yapılmıştır. Daha sonrasında zeka düzeylerine ait bu dönüştürülmüş değerler iletişim yöntemleri ile ilişkilerini görmek için çapraz tablolarla analiz edilmiştir.

Tablo 17: Çoklu zeka düzeyleri ile iletişim yöntemleri arasındaki ilişki tablosu

	Crosstable Summary				
	Cases				
	Valid		Percent	Total	
	N	Percent	Percent	N	Percent
sozel * iletisimci	183	100,0%	36,0%	183	100,0%
matematik * iletisimci	183	100,0%	60,0%	183	100,0%
gorsel * iletisimci	183	100,0%	59,0%	183	100,0%
muzik * iletisimci	183	100,0%	48,0%	183	100,0%
bedensel * iletisimci	183	100,0%	71,0%	183	100,0%
sosyal * iletisimci	183	100,0%	68,0%	183	100,0%
icisel * iletisimci	183	100,0%	56,0%	183	100,0%
dogaci * iletisimci	183	100,0%	30,0%	183	100,0%

Tabloda zeka düzeyleri ile iletişim yöntemlerinin kullanma yüzdeleri verilmiştir. Zeka düzeylerinden “gelişmiş” ve “çok gelişmiş” olan eğitimciler analize alınmıştır. Genel olarak zeka düzeyi yüksek çıkan eğitimcilerin iletişimsel yöntemleri kullanma oranları oldukça yüksek çıkmıştır. Hipotezi destekleyici bulgular elde edilmiştir. Ortamla olarak iletişimsel yöntemleri kullanma oranı %54 çıkmıştır. Bu oran diğer bir çok yöntem göze alındığında oldukça yüksektir.

Hipotez 7:

“Çoklu zekâ düzeyi düşük olan yabancı dil öğretmenleri Dilbilgisi-çeviri yönteminde kullanılan teknikleri ya da materyalleri tercih etmektedir.” Hipotezi test edilmiştir.

Tablo 18: Çoklu zeka düzeyleri ile dilbilgisi yöntemleri arasındaki ilişki tablosu

	Crosstable Summary				
	Valid		Percent	Total	
	N	Percent		N	Percent
sozel * dilbilgisi	183	100,0%	62,0%	183	100,0%
matematik * dilbilgisi	183	100,0%	39,0%	183	100,0%
gorsel * dilbilgisi	183	100,0%	40,0%	183	100,0%
muzik * dilbilgisi	183	100,0%	19,0%	183	100,0%
bedensel * dilbilgisi	183	100,0%	34,0%	183	100,0%
sosyal * dilbilgisi	183	100,0%	31,0%	183	100,0%
icisel * dilbilgisi	183	100,0%	43,0%	183	100,0%
dogaci * dilbilgisi	183	100,0%	27,0%	183	100,0%

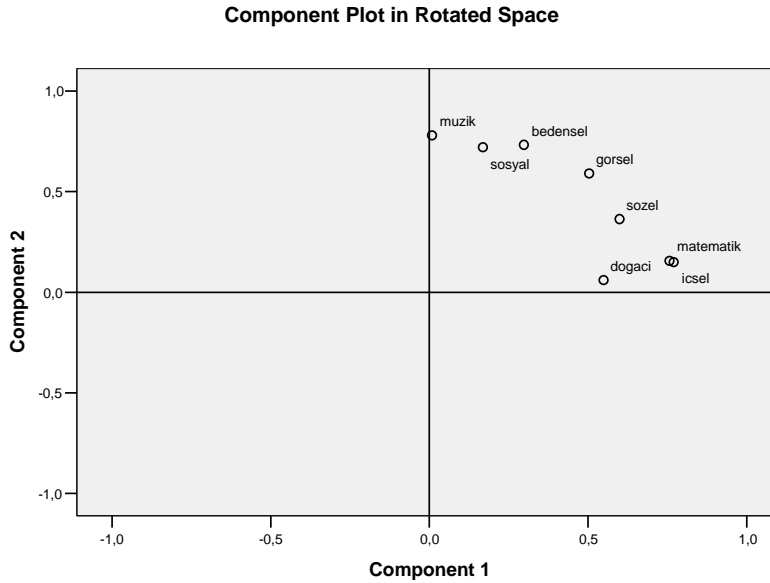
Zeka düzeylerinin düşük olması, eğitimcilerin her bir zeka düzeyinden “az gelişmiş” ve “gelişmiş değil” seviyesinde olması olarak tanımlanmıştır ve buna göre dilbilgisi değişkeni ile ilişkisi incelenmemiştir. Tablo 19, bu ilişkiyi özetlemektedir. Yüzdeleri incelediğimizde düşük çoklu zekaya sahip olan yabancı dil öğretmenlerinin geleneksel, dilbilgisi-çeviri yöntemini tercih ettiğine dair güçlü bir bulgu yoktur. Bu ilişki bazı zeka düzeylerinin düşük çıkmasında daha kuvvetli iken ortalamada böyle bir yorum yapılamamaktadır. Ancak, bu araştırmanın kapsamı dışında kalan bazı değişkenlerin ve dış etkilerin de yöntem seçiminde etkili olabileceği göz ardı edilmemelidir. Buradaki bulgular başka bir araştırma için ön bilgi olarak kullanılabilir.

3.7.5.Faktör Analizi

Araştırmanın asıl amacının yanı sıra, zeka düzeylerinin ve kullanılan yöntemlerin kendi aralarında ilişkilerinin incelenmesi için “Faktör Analizi” kullanılmıştır. Faktör analizi ile, karmaşık yapıda ilişkili olan bir çok değişkenin, faktörlere indirgenerek

incelenmesini sağlar.³⁷ Zeka düzeylerinin arasında ilişkileri alt değişkenlerle analiz etmek için faktör analizi uygulanmış ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Grafik 23: Dönüştürülmüş Faktör Grafiği



Faktör uygulaması için gerekli şartlar sağlandıktan sonra faktör dönüşümü yapılmıştır. Toplam sekiz değişkenden oluşan çoklu zeka tanımları iki ana faktör etrafında toplanmıştır. Grafik 23'te component 1, birinci faktörü ifade ederken, component 2, ikinci faktörü ifade etmektedir. Matematiksel, içsel, doğacı ve sözel zekaları birinci faktörde toplanırken; müzik, bedensel, sosyal ve görsel zeka düzeyleri ikinci faktör etrafında toplanmıştır. Zeka düzeyleri temel bir ayırım etrafında toplandığı görülmektedir. Buna göre birinci faktör; geleneksel zeka düzeyi ikinci faktör de yenilikçi-sanatsal zeka düzeyi olarak isimlendirilebilir. Bu ayırım çoklu zeka düzeyi kuramına da ters düşmemektedir.

³⁷ Albayrak,A.Sait 2006. s.107-109

3.8.BULGULAR

Sekiz farklı çoklu zeka ile eğitimcilerin kullandığı yöntemler arasındaki ilişkiler analiz edilmiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

- Ankete katılan eğitimcilerin en yüksek zeka tipi olarak sözel zeka çıkmıştır.
- Sözel zeka düzeyine sahip kişiler, daha çok dilbilgisi yöntemlerini kullanmaktadır.
- Beklenilenin aksine, sözel zekaya sahip kişiler düzvarım yöntemlerini yüksek oranda kullanmamaktadır.
- Bedensel zekaya sahip eğitimcilerin, daha çok fiziksel tepki öğretim metotlarını tercih etmediği elde edilmiştir.
- Müziksel zekaya sahip eğitimciler, beklenilenin tersine telkin yöntemlerini daha az tercih etmektedirler.
- Görsel zekaya sahip eğitimciler, sessizlik yöntemlerini daha çok uygulamaktadırlar.
- Çoklu zekaya düzeyleri yüksek olan İngilizce öğretmenlerinin, daha modern bir yöntem olan iletişimsel yöntemi tercih ettiği bulunmuştur.
- Çoklu zeka düzeyleri düşük olan İngilizce öğretmenlerinin, geleneksel bir yöntem olan dilbilgisi-çeviri yöntemini tercih ettiği kanıtlanamamıştır.

BÖLÜM IV

4.1.SONUÇLAR

Çoklu Zeka Kuramı”, uygulamada öğrencilerin hangi zeka düzeylerine sahip olduğunu ortaya çıkaran bir tekniktir.³⁸ Öğrencilerin zeka düzeylerinin geliştirilmesi ve uygun zeka düzeylerine göre metotlarının uygulanması gerekmektedir. Yapılan bir çok araştırmada, öğrencilerin çoklu zeka düzeylerinin belirlenmesi ve bu zeka düzeylerine göre öğretim metotlarının geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Öğrencilerde olduğu gibi, eğitimcilerin de sahip oldukları çoklu zeka düzeyleri öğrenme, düşünme ve araştırma süreçlerini etkilemektedir. Bu çalışmada, farklı bir yönden bakılarak, yabancı dil öğretmenlerinin çoklu zeka düzeyleri ile kullandıkları yabancı dil öğretim yöntemleri arasındaki ilişki ortaya konulacaktır.

Birer yetişkin öğrenci olarak eğitimcilerin herhangi bir eğitim teorisini uygulamaya koymadan ilk önce kendilerine uygulamaları gerekir. Bir teorinin pratiksel değerine inanmadıkça ve teorinin içeriğini kişiselleştiremedikçe, söz konusu teoriyi öğrencilerine de uygulamak için istekli olması ve kendisini o teori ile özdeşleştirmesi imkansızdır. Her öğretmen kendi sahip olduğu çoklu zeka alanlarını belirlemeli, daha sonra çoklu zeka teorisini kendi öğretim repertuarına entegre etmelidir. Ancak bir çoklarının sandığı kadar bir bireyin sahip olduğu çoklu zeka alanını ortaya çıkarmak basit ve kolay bir iş değildir.³⁹

Çoklu zeka teorisi bireysel farklılıklara eğitim-öğretim alanında oldukça değer verir ve gelişimleri için ortamlar oluşturur. Bu teorinin eğitim ve öğretimde kullanımı, sınıflarda farklı öğrenme tekniklerinin hazırlanması ile her öğrenciye eşit öğrenme fırsatı verilir. Diyebiliriz ki çoklu zeka teorisi dünya eğitim tarihinde tekdüze eğitim yöntemlerinden sıyrılışın çıkış noktasıdır. Kişisel gelişim alanında ortaya atılmış en önemli teorilerdendir. Teorinin özlü yaşam boyu gelişimi ve öğrenmeyi içerir. Çoklu zeka teorisi öğrencilere bir yandan öğrenme potansiyellerini artırma fırsatı tanırken, diğer yandan kendini tanıma, kendini güven, etkili iletişim kurma gibi kişisel ve sosyal gelişim imkanları sunar. Eğitimciler ilk öncelikle kendi çoklu zekalarını keşfetmeli ve geliştirmelidir. Bir öğretmen bireysel olarak kendinin farkına varmış olursa öğrencilerine daha fazla yardımcı olabilir.

³⁸ Harputlugil, Mübetcel. ,2004:s.2

³⁹ Saban,A. ,2004:4

Çoklu zeka kuramı ile her öğretmen öğrencisini bireysel olarak dikkate almaktadır. Böylece öğretmen dersi öğrenciye göre yönlendirebilmektedir.

Yabancı dil öğretmenlerinin, öğrencilere yabancı dili öğretirken öğrencilerin bu bilgiyi nasıl kullanılacağını öğretmelidir. Dilin sadece gramer yapılarını ve kelime listelerini öğretmektense gerçek dil örneklerinin derste işlenmesi aktif öğrenme olmasını sağlayacaktır. Bu durumda öğretim daha yaratıcı olmalı ve çoklu zeka aktivitelerini kullanmalıdır. Çoklu zeka aktivitelerini derslerine uyarlamaları için önce kendi çoklu zekalarının farkında olmak zorundadırlar. Çünkü yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları yöntemlerle zeka düzeyleri arasında bir bağlantı bulunmaktadır. Çoklu zeka düzeyi gelişmiş olan yabancı dil öğretmenleri daha modern bir yöntem olan iletişimsel yaklaşımı tercih etmektedirler.

Bu çalışmada, yabancı dil öğretmenlerinin sözel zeka düzeyleri ve doğacı zeka düzeyleri yüksek çıkmıştır. Müzik zekası ve doğacı zekada en değişken zeka türleri olarak ortaya çıkmıştır.

Dil bir iletişim aracıdır. Yabancı bir dil öğretirken, öğretmenlerin amacı öğrencilere etkin olarak dinleme, okuma, insanlarla konuşma ve yazışma alışkanlıklarını kazandırmaktır. Çünkü dil işlevsel bir olgudur. Yabancı dil öğretmenleri, öğrencileri bilinçli bir şekilde öğrenmeye ve dili kullanmaya yönlendirmektedir.

Yabancı dil öğretmenin başlıca rolü, öğrencilerin kendi anlayışlarını belirleyip yeniden şekillendirebilecekleri eğitim fırsatlarını yaratmaktır. Bunun için öğretmenlerin çoklu zeka düzeylerini geliştirerek yabancı dil öğretimine yaklaşımlarını tekrar gözden geçirmeleri gereklidir.

Son yıllarda batıda yapılan sayısız araştırma, öğrencilerin çoklu zeka alanlarına uygun olarak hazırlanmış ders planlarının ve ortamlarının olumlu yöndeki etkilerini göstermektedir. Öğretim sürecinde ise çoklu zeka kuramı öğretmene ders planlarının yapılmasında ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde yardımcı olmaktadır. Yabancı dil öğretiminde öğrencinin rehberi konumunda olan öğretmen, kendi çoklu zeka alanlarının farkında olmalıdır. Böylece öğrencilerini tanıma ve onların çoklu zeka alanlarına uygun yabancı dil öğretim yöntemleri seçmeleri açısından daha yararlı olabilecektir. Yabancı dil

öğretmenin amacı öğrencilere hazır bilgi yerine öğrenme yollarını öğretmek ve öğrencilerin öğrendiklerini uygulama olanağı vermek olmalıdır.

4.2.ÖNERİLER

Yabancı dilin öğretilmesi konusunda, geleneksel yöntemlerin kullanılması yabancı dil öğretmenlerinin anlattıkları derslerden istedikleri verimi alamamalarına yol açmaktadır. Bu yöntemlerle İngilizce öğrenmeye çalışan bir çok öğrenci, öğrendiği yabancı dili doğru dürüst konuşamamaktadır ya da belli başlı yapıları ve sözcükleri tekrarlayıp durmaktadırlar. Dilbilgisi-çeviri yöntemi gibi klasik yöntemler yerini iletişimsel yaklaşım gibi modern yöntemlere bırakmalıdır.

Çoklu zeka kuramı ile, öğretmenler öğrencilerinin dil öğrenmedeki yetenekleri konusunda inançlarını yeniden gözden geçirebilir ve farklı yabancı dil öğretim yöntemlerini keşfedebilirler.

Çoklu zeka kuramı, yabancı dil öğretmenlerinin sosyal, kişilik ve akademik gelişimine önemli katkılar sağlayabilir. Sadece dilsel-sözel ve matematik zekasını değil bütün zeka alanlarının geliştirilmesi yabancı dil öğretmenlerinin ders işleyişlerine de katkıda bulunmaktadır. Bu da öğrencileri derste daha aktif kılabilir; ve öğrenci merkezli öğretim sağlanabilir. Böylece yabancı dil öğretiminde başarı yakalanabilir.

Çoklu zeka düzeylerini geliştiren yabancı dil öğretmenlerinin sınıf içi iletişiminin daha güçlendiği ve daha fazla teknik kullanma konusunda destek sağladığı söylenebilir. Yabancı dil öğretmenleri, kendi güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilir ve sınıf ortamına değişik bir bakış açısı edinebilirler.

Çalışmada yapılan analizler sonucunda eğitimcilerin sahip oldukları zeka düzeylerinin kullandıkları yöntemleri belirledikleri anlaşılmıştır. Matematiksel zeka ve sözel zeka düzeyleri gibi daha geleneksel zeka düzeylerine sahip eğitimciler, gramer ağırlıklı, dilbilgisi ve düzvarım, yöntemlerini daha çok tercih ettiği ortaya konulmuştur. Bu çalışmada, ilerde İngilizce öğretmenlerinin öğretim teknikleriyle ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutacak sonuçlar elde edilmiştir.

Bir yandan beceri kazandırmak, diğer yandan eleman seçme sürecinden performans değerlendirmeye ve eğitim sürecinden kariyer yönetimine kadar insan kaynakları alanında ve daha pek çok faaliyetlerde çoklu zeka yaklaşımı ile insan kaynağından en etkin biçimde yararlanmaya yönelik yöntemleri paylaşarak bireysel ve kuramsal başarının yükseltisi amaçlanmaktadır.

Çoklu zeka kuramının yardımıyla okullarda kullanılan program uygulamaları zenginleşmektedir. Öğretim ve eğitim programları tek düzelikten çıkmakta ve her tip zekaya uygun hazırlanması gerektiği bilinmektedir. Çünkü çoklu zeka yaklaşımın öğretmenlerin ve öğrencilerin zeka gelişimleri olumlu yönde etkileyen yöntemlerden biridir.

Eğitim ve öğretim ortamında eğitimci ve öğretmenler, yaklaşım olarak “çoklu zeka” kavramını göz önünde bulundurmalı ve her öğrenci için en verimli olabilecek yöntemleri tespit ederek derslerde bu yöntemlere yer verilmelidir.

Çoklu zeka kuramının okullarda öğretmenler tarafından uygulanması, çocukların üstün olan zekalarını ortaya çıkarıp ve bunları geliştirip kuvvetlenmelerini sağlayacaktır. Ayrıca öğrenciler, sınıfta kendilerine sağlanan ve çoklu zeka kuramına göre hazırlanmış ders ortamlarında diğer zeka tiplerini de geliştirirler böylece çok yönlü yetişen çocukların kendilerine olan güvenleri artacaktır. Bu durumda okula ve öğrenmeye karşı daha ılımlı bir tutum gelişir ve ardından başarı artar.

Öğretmen yetiştiren kurumlar, yetiştirdikleri öğretmen adaylarına öğrendikleri yöntem ve teknikleri uygulamaları için daha fazla fırsat verilmelidir. Uygulama süresi arttıkça öğrenmede tam olacaktır.

Uygulama süresi daha uzun tutularak, yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları geleneksel ve modern yöntemler iki sınıfa ayrılarak deneysel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile , “ Aktif Öğrenme” Eğitim Dünyası Yayınları, Beşinci Baskı, Kasım, 2003 İzmir
- ALBAYRAK, A.Sait.,Uygulamalı Çok Değişkenli Analiz, Asil Yayınları, Ankara 2006
- ALTAN. M.Zülküf (1999), “ Çoklu Zeka Kuramı”, Page Dergisi,yıl : 5, Sayı: 17, Kış 1999
- ARMSTRONG, T. (1987). Describing Strengths in Children Identified as “ Learning Disabled’ Using Howard Gardner’s Theory of Multiple Intelligences as an Organizing Framework. Dissertation Abstracts International,48,08A (University Microfilms No.87-25,844)
- CHAMPBELL, L. (1997). How Teachers Interpret The Multiple Intelligences Theory:.Education Leadership,55(1), 14-19.
- CHAMPBELL, B. and CHAMPBELL, L. ,1999, Multiple Intelligence and Student Achievement: Success Stories from Six Schools. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- BACANLI, H, “ Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi” . Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. Ankara, 1999
- BAŞARAN, İ. Ethem. “ Eğitim Psikolojisi” Gül Yayınları, Ankara, 1996
- BROOKS, N.(1960), Language and Language Learning Theory and Practice, Harcourt, Brace and World, 1964
- BROWN, H. Douglas, Principles of Language Learning and Teaching” 3. Baskı San Fransisco Univ.
- BRUALDI, A.C. “Multiple Intelligences-Gardner’s Theory” (On Line).Available: www.ericae.net/digest/tm96.01.htm
- BRUMFIT, C.J., VIDEO Application in Language Teaching. Oxford: Pergamon Press, 1983
- BÜLBÜL,Şahamet.,Tanımlayıcı İstatistik, Der Yayınları, İstanbul: 2000
- BÜMEN, Nilay. “ Okulda Çoklu Zeka Kuramı” Pagem A Yayıncılık, 2. Baskı, Nisan 2004 Ankara
- EKMEKÇİ, F.Özden. , ‘Yabancı Dil Eğitimi Kuramları’, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 3, Sivas:2003
- DAVIN, CHARLES. Çev. Ömer Ünalın, İnsan Türeyişi, Ankara:1975:118-119.

- DOFF, A. (1989) “ Teaching English”, Cambridge University Press
- DEMİRCAN, Ömer “ Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri”, 1. Baskı, Kasım 1990, İstanbul
- DEMİREL, Özcan, “Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı”, Pagem A Yayıncılık, Ankara, 2000
- DEMİREL, Özcan “ Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme”, Pagem A Yayıncılık, Ankara, 2000
- GARDNER, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York,NY:Basic Books.
- GEBHARD, J.G. & OPRANDY, R. (1999) Language Teaching Awareness Cambridge: Cambridge University Press (1986)
- GLEITMAN, H. ,Basic Psychology (Second Edition). New York.Norton
- HARPUTLUGİL, Mübeccel, Bilkent Üniversitesi, Çoklu Zeka Kuramı Uygulaması, Ankara:2004
- JOHNSON, K. , Notional Syllabuses, OUP, 1976.
- KOCAMAN, Ahmet. , ‘ Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler’ , Türk Dili Öğretimi Özel Sayısı, 1983
- KOÇ, Sabri. ‘BAYDÖ’de Öğrencilerin Dil Gereksinimlerinin Saptanması: İşlevsel/ İletişimsel Yaklaşım’ İZLEM. Eskişehir:3. Kış, 1979:41-49
- LARSEN – FREEMAN, Diane “ Techniques and Principles in Language Teaching” Oxford: Oxford University Press
- LAZEAR, D. ,Pathways of Learning. Teaching Students and Parents about Multiple Intelligences. Tucson, AZ: Zephyr Pres. 2000
- MACKEY, W.F.(1965), Language Teaching Analysis, Longman 1965
- NEWBOLD, P., Çev. Ümit Şenesen, İşletme ve İktisat İçin İstatistik, Literatür Yayınları, İstanbul:2002
- OĞUZKAN, Ferhan. Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara:TDK. Yayınları, 1974.
- ÖZDAMAR, K. ,1999, Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi, Cilt 1, 2.Baskı, Eskişehir, Kaan Kitabevi
- RICHARDS, J.C. & RODGERS, T.S. (1994) Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge: Cambridge University Press

- SELÇUK, Ziya ve KAYILI Hüseyin, OKUT Levent, “ Çoklu Zeka Uygulamaları” Nobel Yayın Dağıtım Ltd.Şti. , Ankara 2000
- SABAN, Ahmet, “Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim” Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001
- SABAN, Ahmet, “Öğrenme-Öğretme Süreci” Nobel Yayıncılık, Ankara, 2000
- SEATON, Brain, “A Handbook of English Language Teaching Terms and Practice”, Macmillan Pres, 1982
- SELÇUK Ziya, “ Gelişim Öğrenme” Nobel Yayıncılık, Ankara 2001
- SPSS Guide Book, Spss Yayınları, İstanbul:2002
- TAN , Hasan , “Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik” M.E.B. Yayınları, İstanbul, 1992
- TOSUN, Cengiz. , ‘Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Yeni Bir Bakış’, Journal of Arts and Science, Sayı:5, Mayıs:2006
- WIDDOWSON, H.G., 1978, Teaching Language as Communication, OUP
- WILKINS, D.A. ,Second Language Learning and Teaching, Edward Arnold 1974,128p.
- VARIŞ, Fatma, “ Eğitim Bilimine Giriş” Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1978
- YAVUZ, Kudret Eren, “ Eğitim Öğretimde Çoklu Zeka Teorisi” Özel Ceceli Okulları Yayınları, Ankara, 2001
- <http://www.atlasilkogretim.com/zeka.htm>, Çoklu Zeka Kuramı, Mayıs 2007
- <http://pzweb.harvard.edu/History/History.htm>, History of Project Zero,2007
- www.cokluzeka.com, Eğitime Farklı Bir Yaklaşım,2007

EKLER

EK 1

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

2 = Bana Kısmen Uygun

4 = Bana Tamamen Uygun

1 = Bana Çok Az Uygun

3 = Bana oldukça 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 kıılmıdamadan 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 duyarsızlıkları 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 değişmelere 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 gelişi güzel 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 biniciklerden, 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 algılarıım.	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	İşimle ilgili veya beni yakından ilgilendiren sosyal ve	0	1	2	3	4

	kültürel etkinliklere katılmayı çok severim.					
G	İç 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

Değerli Eğitimci,

Yabancı dil öğretimde kullanılan tekniklerden ders işlerken en çok tercih ettiklerinizi işaretleyiniz.

İlginiz için şimdiden teşekkürler...

Dilbilgisi - Çeviri Yöntemi (The Grammar - Translation Method)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Edebi (yazınsal) bir metnin çevirisi (Translation of a literary passage)
- Okuma-anlama soruları (Reading comprehension questions)
- Zıt anlamlı / eş anlamlı (Antonyms /Synonyms)
- Eşasılı (Cognates)
- Bir kuralın tümdengelimli uygulaması (Deductive application of a rule).....
- Boşluk doldurma (Fill in the blanks)
- Ezber (Memorization)
- Kelimeleri cümle içinde kullanma (Use words in sentences)
- Kompozisyon (Composition)

Düzvarım Yöntemi (The Direct Method)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the material used)

- Yüksek sesle okuma (Reading aloud).....
- Soru - cevap alıştırmaları (Question and answer exercise)
- Öğrencilerin hatalarını kendilerinin düzeltmesini sağlama (Getting students to self-correct)
- Konuşma (Conversation practice)
- Boşlukları doldurma alıştırmaları (Fill-in-the-blank exercise).....
- Dikte (Dictation)
- Harita Çizme (Map Drawing)
- Paragraf Yazma (Paragraph Writing)

Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (The Audio - Lingual Method)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Diyalog Ezberleme (Dialog Memorization)
- Yayılım Alıştırması (Backward Build - up (Expansion) Drill)
- Tekrar Alıştırması (Repetition Drill)
- Zincirleme Alıştırma (Chain Drill)
- Tekli Yapısal Boşluk Doldurma / Değişirme Alıştırması (Single-slot Substitution Drill)...
- Çoklu Yapısal Boşluk Doldurma / Değişirme Alıştırması (Multiple-slot Substitution Drill).....
- Dönüşüm Alıştırması (Transformation Drill)
- Soru-Cevap Alıştırması (Question and Answer Drill).....
- En küçük Çiftlerin Kullanımı (Use of Minimal Pairs)
- Diyalogu Tamamlama (Complete the Dialog).....
- Dilbilgisi Oyunu (Grammar Game).....

Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Ses ve Renk Tablosu (Sound - Color Chart).....
- Öğretmenin Sessiz Durması (Teacher's Silence)
- Çubuklar (Rods).....
- Kendi Kendini Düzeltme Jestleri (Self-Correction Gestures)
- Kelime Tablosu (Word Chart)
- Telaffuz Tablosu (Fidel Chart)
- Yapısal Geribildirim (Structured Feedback)

Telkin Yöntemi (Suggestopedia)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Sınıfiçi Düzenlemesi (Classroom set-up)
- Çevresel Öğrenme (Peripheral Learning)
- Olumlu Önerme (Positive Suggestion)
- Canlandırma (Visualization).....
- Yeni Bir Kimlik Seçme (Choose a New Identity)
- Rol Yapma (Role-play).....
- Birinci Müzikli Dinleti (First Concert)
- İkinci Müzikli Dinleti (Second Concert)

- Birincil Etkinleşme (Primary Activation).....
- İkincil Etkinleşme (Secondary Activation).....

Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Öğrencilerin konuşmalarını kayıt etme (Tape recording student conversation).....
- Çeviri yazı (Transcription).....
- Öğrencilerin kendi düşüncelerini yansıtması (reflection on experience)
- Öğrencilerin kendi seslerini dinlemeleri (Reflective listening).....
- Telaffuz çalışması (Human computer)
- Küçük grup ödevleri / etkinlikleri (Small - group tasks).....

Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Davranışları yönetmek için emir cümleleri kullanma (Using commands to direct behavior)
- Rol Değişimi (Role Reversal).....
- Olay Sırası (Action Sequence).....
- Taklitlerle Hikaye Anlatımı (Mime Story)

İletişimci Yaklaşım (The Communicative Method)

Kullanılan Teknikler ya da Materyaller (The techniques and / or the materials used)

- Gerçeklik Taşıyan Materyaller (Authentic materials)
- Karıştırılmış cümleler (Scrambled sentences)
- Dil oyunları (Language games)
- Resimli çizgi hikaye (Picture strip story)
- Rol yapma (Role-play).....
- Tartışma (Discussion)
- Münazara (Debates).....

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 950
Konu: Anket (Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN)

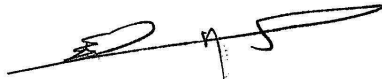
29 Mart 2007

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

- İlgi : a) Valilik Makamının 27 Mart 2006 tarih ve 18.580/917 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 Sayılı Emri.
c) 23.02.2007 tarih ve 6300/ 1049 sayılı yazınız.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencisi **Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN**, İlimiz Kartal, Kadıköy, Üsküdar, Maltepe, Ümraniye, Pendik, Beykoz ve Bağcılar İlçelerinde ekteki Listede isimleri bulunan okullarda İngilizce Öğretmenlerine uygulanmak üzere "**Yabancı Dil Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Düzeylerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerle İlişkisi**" konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

- EKLER :**
Ek-1. (İLGİ(a)Valilik Oluru)
2. (142 soruluk anket)

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu
Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 917
Konu : Anket(Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN)

27 Mart 07

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a-) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğü' nün 23.02.2007 tarih ve 6300/ 1049 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma,Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 tarih ve B.0.0.APK.0.03.05.02/2430 sayılı emri.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencisi Ahu İNCİRCİ ÖÇALAN, İlimiz Kartal, Kadıköy, Üsküdar, Maltepe, Ümraniye, Pendik, Beykoz ve Bağcılar İlçelerinde ekteki Listede isimleri bulunan okullarda İngilizce Öğretmenlerine uygulanmak üzere "Yabancı Dil Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Düzeylerinin Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerle İlişkisi " konusunda anket uygulaması yapma hakkında ilgi(a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul Müdürlerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere EK: 3/4-'de yer alan anket formundan "AD" ve "SOYADI" ibareleri çıkarıldıktan sonra' (EK:3/1-3/2- 3/3- 3/4- 3/5- 3/6- 3/7-) de belirtilen anket çalışmasını, İlimiz Kartal, Kadıköy, Üsküdar, Maltepe, Ümraniye, Pendik, Beykoz ve Bağcılar İlçelerinde EK: 3/8'de isimleri belirtilen Liselerde görev yapan İngilizce Öğretmenlerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M.Ata ÖZERY
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR
26/03/2007

Hilmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı



4440632

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526
13 82