



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İNGİLİZCE DERSLERİNİN E-ÖĞRENME ARAÇLARI DESTEKLİ
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GÖRE İŞLENMESİNİN BAŞARIYA
ETKİSİ**

Selda KUL BAŞTÜRK

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İNGİLİZCE DERSLERİNİN E-ÖĞRENME ARAÇLARI DESTEKLİ
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GÖRE İŞLENMESİNİN BAŞARIYA
ETKİSİ**

Selda KUL BAŐTÖRK

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

Eskişehir, 2018

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

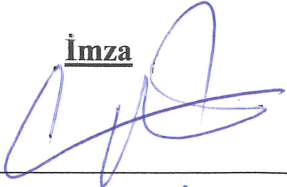
Selda KUL BAŞTÜRK tarafından hazırlanan “İngilizce Derslerinin E-Öğrenme Araçları Destekli Çoklu Zekâ Kuramına Göre İşlenmesinin Başarıya Etkisi” başlıklı bu tez, 08/06/2018 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi

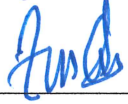
Unvanı Adı SOYADI

İmza

Jüri Başkanı : Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ




Danışman : Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Eren Can AYBEK




Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ
Enstitü Müdürü

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

İngilizce Derslerinin E-öğrenme Araçları Destekli Çoklu Zekâ Kuramına Göre İşlenmesinin Başarıya Etkisi başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programıyla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

08 /06 /2018

Selda KUL BAŞTÜRK

Teşekkür

Öncelikle tüm yüksek lisans eğitimim boyunca bana destek veren ve yol gösteren hocam Prof. Dr. Zühal Çubukçu'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

Her zaman benimle gurur duymuş olan ve şu anda beni izleyerek gurur duymaya devam ettiğine inandığım çok özlediğim babama, destekleriyle ve sevgisiyle hep yanımda olan anneme teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm bu çalışmam boyunca bir an olsun yardım ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Muhammet Baştürk'e ve yüksek lisans eğitimim için oyun zamanından çaldığım canım oğlum Burak' a sonsuz teşekkürler... Siz olmasaydınız başaramazdım...

Ayrıca çalışmam boyunca bana yardımcı olan sevgili öğrencilerime, meslektaşlarıma ve destekleri ile hep yanımda olan arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Selda Kul Baştürk

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler.....	ii
Tablolar Listesi.....	iv
Şekiller Listesi.....	vii
Özet.....	1
Abstract.....	3
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1. Giriş.....	5
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Varsayımlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
1.7. Kısaltmalar.....	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1. Zekâ Tanımı.....	10
2.2. Zekâya Farklı Bakış Açılıarı.....	11
2.3. Çoklu Zekâ Kuramı.....	12
2.3.1. Sözel-dilbilimsel zekâ.....	14
2.3.2. Mantıksal-matematiksel zekâ.....	15
2.3.3. Bedensel-duyudevinimsel zekâ.....	16
2.3.4. Görsel-uzamsal zekâ.....	18
2.3.5. Müzikal-ritmik zekâ.....	19
2.3.6. Sosyal-bireylerarası zekâ.....	20
2.3.7. İçsel-öze dönük zekâ.....	21
2.3.8. Doğa zekâsı.....	22
2.4. Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim.....	22
2.5. Çoklu Zekâ Teorisinde Ölçme ve Değerlendirme.....	26
2.6. Yabancı Dil Öğretimi.....	28

2.7. İngilizce Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı.....	31
2.8. E-Öğrenme.....	33
2.9. İlgili Çalışmalar.....	37
2.9.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar.....	37
2.9.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	42
3. Yöntem.....	42
3.1. Araştırma Deseni.....	42
3.2. Çalışma Grubu.....	43
3.2.1. Okul.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. İngilizce başarı testi.....	45
3.3.2. Çoklu zekâ alanları belirleme gözlem formu.....	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	47
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	47
3.6. Uygulama.....	48
3.6.1. Araştırmacının rolü.....	48
3.6.2. Uygulama hazırlık süreci.....	48
3.6.3. Uygulama süreci.....	56
3.6.3.1. <i>Cram uygulaması</i>	56
3.6.3.2. <i>Wordart uygulaması</i>	57
3.6.3.3. <i>Plickers uygulaması</i>	57
3.6.3.4. <i>Storyjumper uygulaması</i>	58
3.6.3.5. <i>Quizlet uygulaması</i>	59
3.6.3.6. <i>Emaze uygulaması</i>	60
3.6.3.7. <i>Tarsia uygulaması</i>	60
3.6.3.8. <i>Lyrics training uygulaması</i>	61
3.6.3.9. <i>Google classroom</i>	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	65
4. Bulgular.....	65
4.1. Ön Test- Son Test Sonuçları.....	65
4.2. Alt Problemlerin İncelenmesi.....	65

BEŞİNCİ BÖLÜM	75
5.Sonuç,Tartışma ve Öneriler	75
5.1. Sonuç.....	75
5.2. Tartışma.....	76
5.3. Öneriler.....	79
5.3.1 Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler.....	79
5.3.2 Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.....	80
KAYNAKÇA	81
EKLER	87
ÖZGEÇMİŞ.....	119



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Zekâ Alanlarının Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri	24
2.2	Zekâ Alanlarının İngilizce Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri	32
2.3	Geleneksel Öğretim İle E-Öğrenmenin Karşılaştırılması	35
3.1	Uygulamanın Yapıldığı Okuldaki 7.Sınıf Şubelerine Ait İngilizce Dersi 1. Dönem Sonu Puan Ortalamaları	43
3.2	Deney Grubu Öğrencilerine Ait Demografik Özellikler	44
3.3	Deney Grubunun Ön Test ve 1.Dönem Sonu İngilizce Dersi 1.Dönem Sonu Puan Ortalamaları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları	46
3.4	Gözlem Formu Sözel-Dilsel Zekâ Alanı Dağılımı	48
3.5	Gözlem Formu Mantıksal- Matematiksel Zekâ Alanı Dağılımı	49
3.6	Gözlem Formu Görsel-Uzamsal Zekâ Alanı Dağılımı	50
3.7	Gözlem Formu Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı Dağılımı	51
3.8	Gözlem Formu Bedensel- Kinestetik Zekâ Alanı Dağılımı	52
3.9	Gözlem Formu Sosyal Zekâ Alanı Dağılımı	53
3.10	Gözlem Formu İçsel Zekâ Alanı Dağılımı	54
3.11	Gözlem Formu Doğa Zekâsı Alanı Dağılımı	55
3.12	Deney grubunun En Gelişmiş Zekâ Alanları	56
3.13	Çalışmada Kullanılan Web 2.0 Araçlarının ve Diğer Etkinliklerin Hitap Ettikleri Zekâ Alanları	63
4.1	Deney Grubu Öğrencilerine Ait Ön Test-Son Test Sonuçları	65
4.2	Deney Grubundaki Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	66
4.3	Deney Grubundaki Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretili Sıralı Test Sonuçları	66
4.4	Deney Grubundaki Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	67

4.5	Deney Grubundaki Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	67
4.6	Deney Grubundaki Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	68
4.7	Deney Grubundaki Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	68
4.8	Deney Grubundaki Müzikal-Müzik Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	69
4.9	Deney Grubundaki Müzikal-Müzik Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	69
4.10	Deney Grubundaki Bedensel-Kinestetik Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	70
4.11	Deney Grubundaki Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	70
4.12	Deney Grubundaki Sosyal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	71
4.13	Deney Grubundaki Sosyal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	71
4.14	Deney Grubundaki İçsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	72
4.15	Deney Grubundaki İçsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	72
4.16	Deney Grubundaki Doğa Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri	73
4.17	Deney Grubundaki Doğa Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilerin Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları	73

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	15
2.2	Matematiksel-Mantıksal Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	16
2.3	Bedensel Kinestetik Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	17
2.4	Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	18
2.5	Müzikal-Müziksel Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	19
2.6	Sosyal-Bireylerarası Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	20
2.7	İçsel-Öze Dönük Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	21
2.8	Doğa Zekâsı Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler	22
3.1	Araştırma Deseni	42
3.2	Deney Grubu Oturma Düzeni	45
3.3	Cram Oyunu	57
3.4	Wordart Kelime Bulutu Aracı	57
3.5	Plickers Uygulaması Kartları	58
3.6	Storyjumper E-Kitap Oluşturma Aracı	59
3.7	Quizlet Aracı	59
3.8	Emaze Sunum Hazırlama Aracı	60
3.9	Tarsia Aracı	61
3.10	Lyricstraining Aracı	61
3.11	Google Classroom Aracı	62

Özet

İngilizce Derslerinin E-öğrenme Araçları Destekli Çoklu Zekâ Kuramına Göre İşlenmesinin Başarıya Etkisi

Selda KUL BAŞTÜRK

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU

2018

Amaç: Her birey farklı algıya, yetiştirme ortamına, zevklere, kişisel özelliklere sahiptir ve aynı yöntemle öğrenemez. Her öğrenci farklı yollarla, etkinliklerle öğrenir. Çünkü kendilerine has zekâ alanlarına sahiptirler. İngilizce öğreniminde ve öğretiminde de aynı durum söz konusudur. Ayrıca günümüzde teknolojinin gelişimiyle e-öğrenme de oldukça önem kazanmıştır. Bu çalışmada, Howard Gardner tarafından geliştirilmiş olan Çoklu Zekâ Kuramı etkinliklerinin e-öğrenme araçları ile desteklenmesinin ortaokul İngilizce derslerindeki akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisinin olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu araştırma, kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desende tasarlanmıştır. Eskişehir ili, Odunpazarı ilçesindeki bir devlet okulunda 2017-2018 eğitim öğretim yılında eğitim gören 7.sınıflardan e-okul verilerine göre birbirine en yakın not ortalamasına sahip iki sınıftan biri rastgele yöntemle deney grubu seçilmiştir ve gruba ön test uygulanmıştır. Deney grubunun Türkçe, Matematik, Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi öğretmenleri ve araştırmacı olan İngilizce öğretmeni tarafından çoklu zekâ gözlem formu doldurulmuştur ve öğrencilerden demografik özellikleri istenmiştir. Uygulama süresi olan sekiz hafta boyunca, deney grubunda e-öğrenme araçları destekli çoklu zekâ etkinlikleri ile ders işlenmiştir. Uygulama sonunda deney grubuna ön testin aynısı son test olarak uygulanmıştır.

Bulgular: Uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan ön test ve son test sonuçları bağımlı örneklem t testi analizi ile yorumlanmıştır. Bu sonuçlar, deney grubu üzerinde İngilizce derslerinde kullanılan e-öğrenme araçları destekli Çoklu Zekâ Kuramı etkinliklerinin dersin başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya

koymuştur. Bununla beraber, araştırmanın alt problemlerinde, her bir zekâ alanına göre başarının artıp artmadığı araştırılmıştır. Alt problemler için kullanılan Wilcoxon işaretli sıralı test sonuçları, sözel-dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, sosyal-bireylerarası ve bedensel-kinestetik zekâ alanları baskın olan ğrencilerin İngilizce başarısı arttığını, ancak içsel-ie dönük, müzikal-ritmik ve doğa zekâsına sahip öğrencilerdeki başarı artışıının anlamlı düzeyde olmadığını göstermiştir.

Sonuç ve neriler: Bu araştırmanın sonucunda, e-öğrenme araçları destekli oklu Zekâ Kuramına göre işlenen İngilizce derslerinin, ğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan alışma sonucunda, yabancı dil derslerindeki eğitim ortamlarının e-öğrenme araçları destekli çoklu zekâ kuramına göre düzenlenmesinin, ders etkinliklerinin bu kurama göre yapılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür.

Anahtar kelimeler: ğrenme, oklu zekâ kuramı, Yabancı dil, İngilizce, Akademik başarı, Deneysel desen, E-ğrenme araçları

Abstract

The Effects of Performing English Lessons In Accordance with E-Learning Tools Supported Multiple Intelligences on Academic Achievement

Selda KUL BAŞTÜRK

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Zühal Çubukçu

2018

Purpose: Everyone has different perception, educational background, preferences and personal qualities. So, people cannot be taught in the same way with each other. Each pupil learns by different ways and activities. Because they have different intelligence profiles that unique to themselves. It is the same point in language learning and teaching. E-learning has gained importance with the development of technology, as well. This study aims to find if MI theory based English lessons have significant impact on academic achievement of English lessons or not.

Method: This study is designed as a pre test-post test group experimental study. Two seventh grade classes which have the closest grades to each other from Eskişehir Odunpazarı Mehmet Gedik Secondary School were chosen. One of the classes was chosen as the experimental group randomly. The pre-test was applied on the group and their demographical information was asked. Teachers of experimental group filled the MI theory observation forms so that intelligence profiles of students were defined. MI based activities were applied in experimental group for eight weeks. After eight weeks, post test was applied at the group..

Results: The post test results show that e-learning tools supported MI theory based activities in English lessons have significant impact on the success of English lessons. Besides this result, it was also searched if the success increased or not according to the each type of intelligence as sub-problems. It has been stated that the success of verbal-linguistic, mathematical, visual, interpersonal, bodily kinesthetic intelligences have increased on the other hand ,intrapersonal, musical, and natural intelligences have not.

Conclusion and Suggestions: It is stated that e-learning tools supported MI based activities increase the success of English lessons. It is suggested that MI based activities should be applied for each level and subject

Keywords: Learning, Multiple Intelligence Theory, Foreign language, English, Academic success, Experimental research, E-learning



BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumuna, çalışmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik, düşünebilmesi ve öğrenebilmesidir. Zekâ da, insanların düşünebilmesi ve öğrenebilmesi noktasında kullandıkları olgudur. Zekânın yıllar boyu çeşitli tanımları yapılmış, sınırları belirlenmeye çalışılmıştır. Zekâ kavramı çeşitli testlerle ölçülmüş, sadece testin sayısal verilerine dayanarak kişiler zeki olarak kabul edilmiştir. Ancak insanı insan yapan kişisel farklılıklar zekâ testlerinin gölgesinde kalmıştır.

İnsanların algılama hızları ve öğrenme türlerindeki farklılıklar, aynı zamanda onları birbirlerinden ayıran bireysel özellikleri de meydana getirir. Klasik zekâ anlayışı bireylerin tek tip zekâ ölçüsüne göre sayısal ve sözel olarak iki çeşit zekâ çeşidine sahip olduğunu savunmuştur. Artık tüm bu zekâ görüşleri eskide kalmıştır, kalmalıdır. Çünkü her birey farklı algılar, farklı düşünür ve farklı öğrenir. Bu konudaki en önemli çalışmaları yapan Howard Gardner, Çoklu Zekâ Kuramını (ÇZK) geliştirmiştir. Sözel-dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, bedensel-duyudevinimsel, görsel-uzamsal, müzikal-ritmik, sosyal-bireylerarası, içsel-içedönük, doğa zekâsı olarak sekiz zekâ alanını tanımlayan Gardner'a göre insanların öğrenme tarzları, öğrenme şekilleri farklıdır. Her birey bu zekâ türlerinden hepsine sahiptir ancak sahip oldukları zekâ düzeyleri birbirinden farklılık gösterir ve bu durum, bireylerin kendilerine has bir zekâ alanına sahip olmalarını sağlar (Özkılıç, 2015, s. 1909).

Her öğrenci belirlenmiş konu üzerinde öğrenme ve performans gösterme yetisine sahiptir. Ancak, bu yetisini ortaya çıkarmak için kendi zekâ alanına göre eğitim alması gerekir. ÇZK'ye göre, bahsedilen sekiz zekâ alanına sahip kişiler, kendilerine uygun etkinliklerle daha iyi anlayacak ve öğrenmesi kalıcı olacaktır. Bu nedenle eğitimciler, derslerinde farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilere göre öğretim programlarını düzenlemelidir. Farklı zekâ alanlarına göre hazırlanmış etkinlikler, sınıf düzeni ve değerlendirme programı ile akademik başarı artırılabilir.

Globalleşen dünyada, farklı ülkelerden insanların birbirleriyle olan tüm ilişkilerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri, ortak kullanacakları dil ile sağlanır. İnternet ve sosyal medya dili olmasının yanı sıra, haber ve iş dünyasının öncü dili olan İngilizcenin geçerliliği dünyanın tüm ülkeleri tarafından kabul edilmiştir ve bu dilin öğrenilmesi gerekliliği bilinmektedir. Bu nedenle İngilizce öğrenmek için, eğitim ücretleri, hazırlanan yabancı dil eğitim materyalleri ve harcanan zaman gün geçtikçe artmıştır.

Yabancı dil eğitiminde kabul görmüş teknik ve yöntemler incelendiğinde, her bir yöntemin farklı zekâ alanlarına yönelik olduğu görülür. Bu durumda, uygulanan yöntemin hitap ettiği zekâ alanına sahip olmayan öğrencilerin derse karşı ilgisini çekebilmek ve akademik başarılarını arttırabilmek için İngilizce derslerini her zekâ alanına uygun etkinliklerle işlemek gerekliliği hissedilmiştir.

Günümüzde teknolojik gelişimlerle birlikte, öğrenme ortamları da elektronik ortamlarda daha hızlı ve etkili bir şekilde oluşturulabilmektedir. Bu amaçlarla, öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi için e-öğrenme araçlarını kullanmanın hem farklı zekâ alanları için faydalı olduğu, hem de yabancı dil öğrenme ortamlarını zenginleştirdiği düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, e-öğrenme araçları destekli çoklu zekâ kuramına dayalı İngilizce öğretiminin ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda belirlenen araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1- E-öğrenme araçları destekli Çoklu Zekâ Kuramına göre öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi akademik başarı öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2-Deney grubu öğrencilerinden,

2.1- Sözel-dilbilimsel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.2- Mantıksal-matematiksel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.3- Bedensel- duyudevinimsel zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.4- Görsel-uzamsal zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.5- Müzikal-ritmik zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.6- Sosyal-bireylerarası zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.7- İçsel-içe dönük zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.8- Doğa zekâsına sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Herhangi bir konu üzerindeki algıyı oluşturan ilk adım şüphesiz ki, insan zekâsıdır. İnsan zekâsı, gerek günlük rutinlerde, gerekse öğrenme aşamasında bireysel farklılıkları oluşturan en önemli unsurdur. Dünya üzerindeki milyonlarca insanın aynı zekâ algısı ve alanına sahip olması mümkün değildir. Yapılan ilk zekâ testleri kişileri belirli bir sayı neticesinde ‘‘zeki’’ ya da ‘‘zeki değil’’ olarak sınıflandırmış, bu ölçüm 1920li yıllarda zekâ testi adı yerine ‘‘Akademik Yetenek Testi’’ adını almıştır (Özgüven, 1994, s. 23).

Farklı zekâ algıları beraberinde farklı türde öğrenmeyi getirir. Bir çocuğun zekâsı, yetenekleri, deneyimleri ve çevresel faktörler tarafından şekillenir (Erden ve Altun, 2012, s. 20).Okul ve evdeki öğrenme ortamlarını değiştirerek o çocuğun zekâsını olumlu ya da olumsuz yönde değiştirmek mümkündür (Vural, 2005, s. 277). Eğitim anlayışımızın sadece sayısal ve sözel zekâ olarak iki grupta ele alınması Howard Gardner tarafından ortaya atılan çoklu zekâ kuramının karşı çıktığı bir durumdur. ÇZK ‘ye göre, geleneksel anlayışın aksine, öğretim sürecinde mutlaka farklı zekâ alanlarına uygun aktivitelere yer verilmeli ve öğrenme seviyesi mümkün olduğunca maksimum seviyeye çıkarılmalıdır. Çünkü modern eğitim anlayışı, öğretmen merkezli olmaktan

çıkılmış, öğrenci merkezli olmaya yönelmektedir. Bu nedenle, klasik eğitim anlayışının aksine, ÇZK, öğrencinin kalıcı öğrenmesini sağlayan, öğrenci merkezli aktiviteler ve teknikler içermektedir.

Hızla gelişen dünyada yabancı dil bilmek zorunlu hale gelmiştir. Yabancı dildeki kaynakları okuyup anlayabilme, diğer ülkelerde yaşayan insanlarla iletişimi karşılıklı olarak sürdürebilme yetisini kazanabilmek günümüz insanı için çok önemlidir. İngilizce eğitimi de diğer genel eğitim kuramları gibi sürekli değişime uğramıştır. 1800'lü yıllardan günümüze kadar İngilizce öğretimi ile ilgili sayısız eser yayınlanmış, birçok yöntem ve teknik İngilizce öğretiminde yer etmiştir.

Dil öğreniminin öğretmen merkezli olmaktan çıkıp, öğrenci merkezli olmasının, öğrencilerin kullandıkları dili içselleştirmesinin, kalıcı öğrenmenin sağlanmasının yollarından biri de Çoklu Zekâ Kuramıdır. Var olan birçok yabancı dil eğitim metodu sadece bir zekâ alanına hitap etmektedir. Ancak dil öğretimi de tüm zekâ alanlarına hitap edilerek başarı sağlanacak bir unsurdur (Gülaçtı, 2005, s. 41). Bu nedenle ÇZK'ye göre tasarlanan yabancı dil dersleri, öğrenme hızları ve seviyeleri ne olursa olsun kişileri maksimum öğrenme seviyesine çıkarabilir. Literatür taraması sonucunda yabancı dil derslerinde web2.0 araçları ve e-öğrenme destekli ÇZK'nin kullanılmasına yönelik yapılan araştırma sayısının az olduğu görülmüştür. Ayrıca, bu çalışmada yer alan farklı zekâ alanlarına uygun İngilizce dersi çalışma plan ve materyallerinin, yöntemlerin, aktivite ve oyunların, derslere uyarlanan web 2.0 ve e-öğrenme araçlarının, kendilerini klasik öğretim anlayışı sınırından kurtarmak isteyen başta İngilizce öğretmenleri olmak üzere tüm eğitimcilere kaynak olacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1-Yapılan çalışmada deney grubu öğrencilerinin derslerine giren öğretmenlerin çoklu zekâ gözlem formu sorularını samimiyetle cevapladıkları,

2-Uygulamayı yapan araştırmacının çoklu zekâ etkinliklerini hazırlayabilme yeterliliğine sahip olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma, 7.sınıf İngilizce dersi 7 ve 8. Üniteler olan ‘‘Superstitions’’ ve ‘‘Public Buildings’’ üniteleri ve yıllık planda bu iki ünite için ayrılmış ve deneysel uygulama sürecini kapsayan sekiz hafta süreyle sınırlı tutulmuştur.

1.6 Tanımlar

Çoklu Zekâ Kuramı: Howard Gardner tarafından öne sürülen, insanlarda sekiz farklı zekâ alanının olduğunu, her insanda bu zekâ alanlarından biri ya da birkaçının baskın olduğunu savunan kuramdır (Slavin, 2012, s. 105).

1.7 Kısaltmalar

ÇZK: Çoklu Zekâ Kuramı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package For The Social Sciences

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili kavramsal çerçeve ve yararlanılan kuram açıklanmıştır.

2.1 Zekâ Tanımı

İnsan algısının temeli kabul edilen zekâ kavramı üzerinde birçok araştırma yapılmış, nasıl ölçüldüğü, nasıl geliştirilebileceği hakkında yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Bu terimin ortaya çıkışı Aristoteles dönemine kadar dayanmaktadır. Zekâ sözcüğü bilimsel alanda kullanılan Latince "intelligence" (inter-legentia) sözcüğü ile Aristoteles'in "dia-nosesis" teriminin birebir çevirisi olup bunu kullanan ilk kişi Cicero olmuştur (Bümen, 2005, s. 1). Aristoteles döneminden günümüze kadar da zekânın birçok tanımı yapılmıştır. Türk Dil Kurumu zekâyı, yeni olayları bağımsız olarak düşünebilme, yeni durumlara başarıyla uyabilme, eylem ve tutumları belli bir düşünce ya da erek çevresinde toplayabilme yeteneği olarak nitelendirmektedir. Piaget ise zekâyı bir organizmanın çevresiyle olan uyumu olarak tanımlar (Senemoğlu, 2005, s. 35). Zekâ, insandaki zihin ve beyin sistemlerinin birbiriyle etkileşmesinden ortaya çıkan, insanın bulunduğu fiziksel, sosyal çevresini algılamasını ve kontrol etmesini sağlayan pek çok boyutu olan çok yönlü bir kavramdır (Konur, 2010, s.13).

Çoklu zekâ kuramının kurucusu Howard Gardner ise zekâyı, bir ya da birden fazla kültürel çerçeve içinde değerlendirilen bir sorun çözme ya da ürün oluşturabilme becerisi olarak tanımlar (Gardner, 2010, s. xi). Bümen'e göre (2005, s. 5) zekâ, bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürünü şekillendirmek ve her alanda problem çözme yeteneğine sahip olmaktır. Demirel, Başbay ve Erdem (2006, s. 7), zekâyı zihnimizin öğrenme, öğrenilenden yararlanıp yeni durumlara adapte edip, yeni çözüm yolları bulabilme yeteneği olarak tanımlarlar.

Geleneksel bir yaklaşımla zekâ göstergelerinin ne olduğunun cevabı, genellikle problem çözme ve mantık yürütmenin hangi oranda gerçekleştiği idi. Günümüzde ise bireylerin neler yapabildiğinden ziyade neler yapılabileceğini gösterebilmesi ve potansiyellerinin açığa çıkarılması zekâ göstergesi olarak kabul edilmiştir (Talu, 1999, s. 164). Zekâ tanımları konusunda fikir birliğine varılmasa da Erkuş (1998, s. 31)

yapılan tanımlarda en yaygın olarak Şu iki unsurun olduğunu belirtir: yüksek düzeyde yetenekler ve öğrenme yeteneği ile çevre isteklerini karşılayabilme arasındaki uyum.

Zekâ nasıl tanımlanırsa tanımlansın, bireyin sosyal ortamda nasıl davrandığı, kapasitesinin sınırları ve ilerideki başarısının ne olacağı hakkındaki genel yargı, ulaşılmaması gereken en önemli noktadır. Bu noktaya varılması için zekâ kavramı yıllardır süregelen araştırma konusu olmuş ve bu kavram üzerinde birçok farklı bakış açısı geliştirilmiştir.

2.2 Zekâya Farklı Bakış Açıları

1904 yılında Spearman tarafından ileri sürülen iki faktör kuramına göre bireylerin genel zekâ ve başarı oranları arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Spearman zihnin tüm etkinliğinde etkili olan genel bir enerji türünden bahsetmiş ve buna ‘‘g’’ faktörü demiştir. Bununla beraber zihindeki özel faktörün de olduğunu belirterek adına ‘‘s’’ faktörü adını koymuştur. Bu özel faktörler, zihinsel etkinlik sayısı kadar çoktur. Spearman’a göre insan zekâsı ölçmek ‘‘g’’yi ölçmek demektir.

Thorndike ise zekâyı birbirinden farklı faktörlerden oluşan bir kavram olarak tanımlar. Bahsi geçen bu faktörler birbirlerinden bağımsızdır ve genel bir zekâ alanından bahsedilemez. Bu bağlamda, Thorndike zekâyı üç boyutta ele almıştır: Soyut zekâ, sosyal zekâ, mekanik zekâ. Soyut zekâ sözcük, formül gibi sembollerini kavrama; sosyal zekâ kişileri tanıma ve anlama; mekanik zekâ ise çeşitli mekanizma işleyişlerini kavrama yetilerine sahip olmak demektir.

Guilford’un ileri sürdüğü çok faktör kuramına göre zekâ üç boyuttan oluşmaktadır: içerik, işlem, ürünler. Bu boyutlardan içerik boyutu, figürler ve sembollerle ilgilidir. İşlem boyutu biliş, hafıza ile ilgilendirken, ürünler boyutu ise değişik durumlara ayak uydurma ve üretme ile ilgilenir. Bu üç faktör birbirinden bağımsız hareket eder. Bu nedenle bir işte çok başarılı olan biri farklı bir işte aynı başarıyı gösteremez.

Thurstone tarafından ortaya atılan grup faktör kuramına göre zihinsel etkinliğin gerçekleşebilmesi için gerekli olan beceriler gruplandırılır. Thurstone ise bu kuramda Şu yedi faktörü adlandırmıştır: Dilsel yetenek, sözcüklerin akıcılığı, sayısal yetenek, uzaysal yetenek, hafıza, algılama hızı, akıl yürütme yeteneği. Thurstone, bu faktörlerden birkaçının bir araya gelip grup halinde zihinsel yetenekleri oluşturduğunu savunur (Demirel vd. , 2010, s. 8-10).

Zekâ tanımları ve niteliği konusunda ortaya sürülen farklı yaklaşımlar, beraberinde zekânın nasıl ve hangi ölçütlerle ölçüleceğinin cevabını da aramıştır. Yirminci yüzyıl başlarında geliştirilmeye başlanan zekâ testleri, insanların mutlak IQ seviyelerini ölçmekle yetinip, insanların sadece sayısal ve sözel zekâ varlıklarından bahsetmiştir. Ancak, zekânın sadece iki alanının olmadığı görülmüştür. Geniş uygulama alanlarına sahip olan bir kuram olan ÇZK ile zekâ üzerine geliştirilen çalışmalar bambaşka bir boyut kazanmaya başlamıştır. Çünkü insan zekâsı ve yetenekleri kalıplaşmış zekâ ve başarı testleri ile ölçülemez (Vickers, 1999, s. 33). Bireylerin zekâ testlerinden aldıkları puanlar, bilimsel olarak doğru kabul edilemez. Çünkü zekâ hakkında bilgi sahibi olmak tek bir teste bağlı değil, birden fazla özellik hakkında detaylı araştırma gerektirir (Erkuş, 1998, s. 31). Klasik zekâ testleri içeriğinde, sözel yetenek, sayısal yetenek, bellek, algısal hız, akıl yürütme, uzaysal yetenek, kelime akıcılığı yer alır. Ancak unutulmaması gereken nokta, bu testlerden IQ seviyesi yüksek olarak tanımlanan kişiler, gerçek hayatta başarısız kişiler olabilmektedir (Demirel vd., 2006, s. 12).

Gardner tarafından ileri sürülen Çoklu Zekâ Kuramı (ÇZK) ile zekâ anlayışı bambaşka bir boyut kazanmıştır. Saban (2005, s. 4), eski ve yeni zekâ anlayışlarını şu şekilde karşılaştırmıştır:

- Eski anlayışa göre, zekâ doğuştan var olan bir olgudur, durağandır ve yenilenemez. Yeni zekâ anlayışına göre ise zekâ kapasitesi geliştirilebilir, yenilenebilir.
- Eski anlayışa göre, zekâ IQ testlerinde olduğu gibi ölçülebilen bir olgudur ve sayısal karşılığı vardır. Yeni zekâ anlayışında ise zekâ kavramı sayısal olarak ölçülemez.
- ‘‘Zekâ, öğrencileri seviye gruplarına ayırmak ve sınıflandırmak için kullanılır’’ görüşüne karşın, yeni anlayış, zekânın öğrencilerin gizli potansiyellerini açığa çıkarmak için kullanılmasını öngörür.

2.3 Çoklu Zekâ Kuramı

ÇZK, Howard Gardner tarafından 1983’te ortaya atılan, her bireyin farklı zekâ alanlarına farklı derecelerde sahip olduğunu ileri süren ve eğitim alanında kısa sürede kabul görmüş olan bir kuramdır. Zekâyâ farklı bir bakış açısı getiren Gardner, zekâ ile ilgili çeşitli faktörler ortaya koymuş ve zekânın bu faktörlerin birleşimi ile farklı profiller ile ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu şekilde çocukların sahip oldukları gizli güçlerin de ortaya çıkarılabileceğini savunmuştur (Demirel vd., 2006, s. 14).

Gültekin(2004, s. 29), ÇZK'yi, kişilerin öğrenebilmek ve öğrendiklerini gösterebilmek için farklı zekâ alanlarına sahip olduğunu savunan bir kuram olarak tanımlar. Gardner' a göre insan beyni modüler bir yapıya sahiptir. Yani Gardner, beynin doğuştan sahip olduğu tüm sembol sistemlerini kullanarak fonksiyonlarını gerçekleştirdiğini savunur. Çünkü ona göre insan zekâsı sayısal ve sözel yetenekten daha fazlasına sahiptir (Talu, 1999, s. 166). Gardner'a göre zekânın özellikleri şunlardır:

- Zekâ, tek bir faktörle açıklanamaz çünkü birden fazla yeteneği içerisinde barındırır.
- Zekâ, gerçek hayatla iç içedir, mutlaka bir üründe ya da problem çözüm sürecinde karşımıza çıkar.
- Her insan her zekâ türüne sahiptir ancak sahip olunan zekâ düzeyi farklıdır.
- Zekâ alanlarının oluşmasında hem kalıtsal özellikler hem de içinde yaşanan kültür, kişisel hayat gibi çevresel faktörler etkili olur.
- Zekâ alanları durağan değildir, uygun eğitimle geliştirilebilir(Özkılıç, 2015 s. 190)
- Zekâ bir bütün olarak çalışır. Problemlerle karşılaştığında, insan zekâsının çeşitli yanları uyum içerisinde birlikte hareket edebilir
- Birey belli bir zekâ alanını kullanırken diğer zekâ alanlarından da faydalanabilir.
- Her zekâ alanının gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir. Çünkü her zekâ alanının farklı bir işleyişi vardır (Saban, 2015 s. 19).

Gardner, tüm bu özelliklerin yanı sıra zekâ gelişimini etkileyen çevresel etkenleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Kaynaklara ulaşma şansı: Zekâ alanının gelişmesi için gerekli maddi kaynaklara ulaşamaması durumunda o zekâ alanının gelişmesi mümkün olmaz. Örneğin bir müzik aletini satın alamayacak bir ailenin çocuğunun müzik zekâsının gelişmesi zorlaşabilir.
- Coğrafi faktörler: Zekâ alanının gelişmesi çeşitli coğrafi özelliklere bağlı olabilir. Örneğin, toprakla, doğa ile iç içe büyüyen köyde yaşayan bir çocuğun şehirde daha az hareketli olan ve doğadan uzak olan bir çocuğa göre doğa zekâsı ve bedensel zekâsı daha gelişmiş olabilir.
- Tarihsel-kültürel faktörler: Ülkenin eğitim politikası öğrencinin zekâ profillerindeki baskın yönlerini etkiler. Örneğin bir ülkenin eğitim politikası

matematik ve fen eğitimine dayalı ise öğrencilerin matematik zekâsının gelişmesi muhtemeldir.

- Ailesel faktörler: Ailenin yönlendirmeleri sonucunda bir çocuğun baskın zekâ alanı, maruz kaldığı etkenler nedeniyle değişebilir. Bir çocuk müzisyen olmak istese de ailesinin mühendis olması yönünde yönlendirmesi nedeniyle matematik zekâsı daha da gelişebilir. Çünkü aile bu süreçte matematik etkinliklerini ön plana çıkarmış olabilir.
- Durumsal faktörler: Kalabalık bir ailede büyümüş bireylerin sosyal zekâlarının gelişmiş olması muhtemeldir (Armstrong, 1994, s. 23).

Gardner, bu ölçütlere uygun olarak önce yedi zekâ tanımlamış, ardından doğa zekâsı olarak adlandırılabilen sekizinci zekâ türünü tanımlamıştır. Gardner, dokuzuncu zekâ alanı olarak da “varoluşçu zekâ” üzerinde çalışmalarını sürdürmektedir.

Gardner’ın çoklu zekâ kuramını oluşturan sekiz zekâ alanı şu şekildedir:

- Sözel –Dilbilimsel Zekâ
- Mantıksal-Matematiksel Zekâ
- Bedensel- Duyudevinimsel Zekâ
- Görsel-Uzamsal Zekâ
- Müzikal- Ritmik Zekâ
- Sosyal-Bireylerarası Zekâ
- İçsel-Öze dönük Zekâ
- Doğa Zekâsı

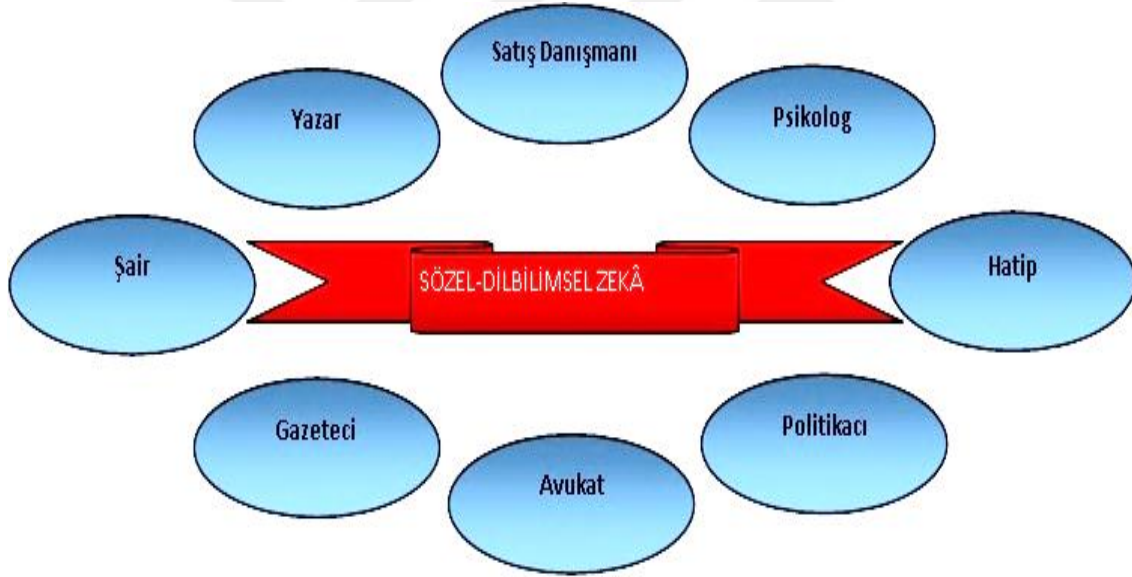
2.3.1 Sözel-dilbilimsel zekâ

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri kuşkusuz ki, yüksek iletişim becerisidir. İletişim kanallarının en önemli kaynağı olan dil insan zekâsının en önemli boyutlarından biridir. Çünkü insanlığın varoluşundan bu yana dil, insan beynini geliştirmiştir. Sözel-dilbilimsel zekâ alanı sadece konuşma aktivitesini değil, ayı zamanda okuma ve yazma gibi eğitim basamaklarının en önemli kısmını da oluşturmaktadır.

Araştırmalar, insanların dünya üzerinde var olan tüm dilleri konuşabilme yeteneğiyle doğduğunu, ancak ilk yıllarda maruz kalınan bir ya da iki dili ana dil olarak kullanabildiğimizi belirtirler. Çünkü dil gelişimi, içinde yaşanan toplum, kültür ve en

nihayetinde aile ile ilgili olarak gerçekleşir (Konur, 2010, s. 28). Bu zekâ alanı baskın olan bireylerin özellikleri şu şekildedir:

- Kendi ana dillerinin yanı sıra yabancı dil öğrenmede de oldukça başarılıdır (Gün, 2012, s. 11).
- Hikâye, masal, fıkra anlatma konusunda iyi bir hafızaya sahiptirler.
- Sözel oyunları sever, kelime hazineleri gelişmiştir.
- Cümleleri dinledikten sonra yorumlayıp kendi ifadesiyle aktarır.
- Konuşma yeteneği kadar dinleme yeteneği de gelişmiştir (Güleryüz, 2004, s. 174).
- Ses ve konuşmaları taklit edebilir.
- İkna etme ve bilgi edinme yetenekleri gelişmiştir.
- Dinleme, okuma, konuşma ve yazma olan dört dil becerisine sahiptir (Demirel vd. , 2016, s. 19).



Şekil 2.1. Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.2 Mantıksal-matematiksel zekâ

Mantıksal-matematiksel zekâ, benzerlik ve ilişkileri saptayarak problemleri çözme becerilerini gerektirir. Bu zekâ alanı, sadece matematiksel hesaplamalar değil, olaylara analitik bakış açısıyla yaklaşılabilir özelliğini de barındırır. Bu zekâ alanı soyut

problemler ile iç içe olmaktan hoşlanırlar. Bu zekâ alanına sahip kişilerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Neden-sonuç ilişkileri oluşturabilirler.
- Olayların gidişatı ve oluşumu hakkında yüksek merak sahiptirler.
- Sayılar ve hesaplamalar üzerine çalışmayı severler.
- Stratejik oyunları severler bu oyunlarda başarılıdırlar.
- Mantıksal ilişkiler kurabilirler.
- Bilgisayar oyunları ve teknolojik aletleri severler.
- Fen deneyleri yapmayı severler.
- Aletlerin çalışma prensiplerini merak ederler.
- Nesnelerin niceliksel özelliklerini sayılara dökebilirler (Saban, 2005, s. 8).
- Analiz yetenekleri gelişmiştir.
- Beyin jimnastiği yapmaktan, aritmetik hesaplamaları akıldan hesaplamaktan hoşlanırlar.



Şekil 2.2. Matematiksel-Mantıksal Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.3 Bedensel-duyudevinimsel zekâ

Bedensel zekâ, zihinsel aktivitelerle beden arasında koordinasyonun yüksek derecede sağlanması sonucunda, el becerisi ya da sportif faaliyet başarı göstermek

anlamına gelir. Diğer bir deyişle insanların üretim yapabilmesi, vücut ve zihin koordinasyon ve dengesinin sağlanması konusundaki yetenektir.

Bazı insanlar fiziksel aktivite ile öğrenme sürecinde daha başarılı olabilirler. Bunu yaparken, ellerini de iyi bir şekilde kullanabilirler ya da tüm vücut hareketlerini iyi yaparlar. Tüm vücudunu kullanabilen ya da el becerisi gelişmiş bu kişiler, bedensel kazanımları oturarak yapılan her türlü faaliyetten daha iyi yaparlar. Lazear (2000, s. 23-34), bedensel-duyudevinimsel zekâya sahip kişilerin planlı ve plansız vücut hareketlerini iyi kontrol edebilen, bu hareketleri bedensel özelliklerinin bilincinde olarak yapan, zihin ve beden arasındaki bağları güçlü olan, rol yapabilme ve tiyatro yetenekleri yüksek olan kısaca tüm bedenini etkin olarak kullanabilen kişiler olduğunu belirtir. Bedensel zekâ, düşünce ve duyguların koordineli hareket gerektirdiğinden iyi bir sporcu bedensel hareketlerini zihin faaliyetleri ile beraber yürütmelidir. Bu zekâ profiline ait özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Zamanlama kabiliyetleri ileridir.
- Aktivite ve faaliyetlere aktif olarak katılmak isterler.
- Nesnelere öğrenirken dokunmak isterler.
- Motor becerileri oldukça gelişmiştir.
- Çevresel uyaranlara hızlı yanıt verirler.
- Soyut öğrenmeden çok somut öğrenmeye önem verirler.
- Fiziksel faaliyetleri fazladır.



Şekil 2.3. Bedensel-Duyudevinimsel Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.4 Görsel-uzamsal zekâ

Bu zekâ alanı, kişilerin çeşitli görsel semboller ya da resimler aracılığıyla kendi yaşantılarını yeniden kurgulayabilme ve aktarabilme kapasitesidir. (Bümen, 2005, s. 12). Saban (2005, s. 9) ise görsel-uzamsal zekâyı, insanların etrafını kendi bakış açısıyla gözlemleyip, değerlendirip algılamış olduğu görsel ve uzamsal kavramları grafiklerle anlatabilme kabiliyetlerini içerdiğini belirtir. Gardner' a göre (2010, s. 247), görsel uzamsal zekâ, çevrenin, akılda imgelerin ve vücudun uzayda kapladığı yerin görsel olarak algılanmasıdır. Saban (2005, s. 9,10), görsel uzamsal zekâya sahip öğrencilerin özelliklerini şu şekilde sıralar:

- Renkleri iyi tanır ve kullanır.
- Sanatsal faaliyetlerden hoşlanır.
- Okuma metinlere bir şeyler çizmekten hoşlanır.
- Yaşlılarından daha üst düzeyde resim çizme ve renklendirme yeteneğine sahiptirler.
- Düz yazıdan oluşan öğretim materyallerinden daha çok, harita, çizelge ve tablolarından oluşan materyalleri anlar ve yorumlar.
- Çevresindekilere göre daha çok hayal kurar.
- Film, slayt gibi görsel sunulardan hoşlanır.
- Okumaktan ziyade resimlerle daha iyi öğrenir.
- Nesnelerin şekillerini çok iyi hatırlar.
- Üç boyutlu tasarım ve projeleri rahatlıkla yapar.
- Ayrıntıları inceler ve yer yön duygusu gelişmiştir (Demirel vd. , 2006, s. 30).



Şekil 2.4. Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.5 Müzikal-ritmik zekâ

Müzik, ses ritim ve ton öğelerinden oluşan evrensel bir dildir. Gardner'ın belirlediği bu zekâ alanında, kişiler karakter özelliklerini müzikle ilişkilendirir. Bu zekâ kapasitesinin insanların farkında olarak ya da olmayarak zihinlerinde müziksel şemalar oluşturmasına yardım ettiği bilinmektedir. Yani her duruma ve mekâna göre oluşturulmuş müzik parçaları, insan zihninde o durumu, mekânı ve ilgili ise insanları çağırır. Korku filmlerinde duyulan ses, insan zihninde ürkütücü sahneler canlandırırken, komedi filmlerindeki fon müzikleri, insan zihninde komedi unsurları canlandırır.

Demirel vd. (2006, s. 33), Gardner'ın müzikal-ritmik zekânın üstünlüğünün diğer zekâ alanlarından daha önce ortaya çıktığını belirttiğini söyler. Ancak bu zekâ alanının belirlenmesi oldukça karmaşıktır. Bu zekâ alanına sahip kişilerin özellikleri ise aşağıdaki gibi sıralanır:

- Daha önce dinlediği müzik parçasının melodilerini rahat bir şekilde hatırlar.
- Şarkı söyleyebilme ve/veya müzik aletini çalabilme özelliğine sahiptir.
- Değişik müzik tür ve stillerinin hem tarihi hem de kültürü ile ilgilenir.
- Bilinçli ya da bilinçsiz olarak cümleleri besteleyerek, bir nota eşliğinde söyler.
- Masaya vurarak ritim tutar. Kendini sözlü olarak ifade ederken de elleriyle ve ayaklarıyla ritim tutabilir.
- Şarkılara eşlik eder.
- Herhangi bir işle uğraşırken müzik dinler. Ders çalışırken fon müziği kullanmaktan keyif alır ve bu şekilde daha rahat öğrenir.



Şekil 2.5. Müzikal-Müzik Zekâsı Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.6 Sosyal-bireylerarası zekâ

Gardner (2006, s. 27) bu zekâ alanının kişiler arasındaki karakter, ruh, hal, güdülenme ve isteklerindeki zıtlıkları fark etmeye yönelik bir temel üzerinde olduğunu belirtir. Vural ise (2004, s. 253), bu zekâ alanını, kişilerin grup içerisindeki çalışmalarının, iletişimlerinin, empati yeteneklerinin ve ikna kabiliyetlerinin genel niteliği olarak tanımlar. Sosyal zekâ sahibi kişiler farklı yaşam ve kültürler konusunda diğer zekâ alanlarına daha fazla öğrenme isteği içerisindeydirler. Bunu yaparken sosyal zekâyâ sahip kişiler, bireylerle kurulan iletişim sayesinde karşıdaki kişileri anlayabilme ve grup içerisinde takım üyelerini güdüleme yeteneklerini kullanırlar (Kaplan, 2013, s. 47).

Bu zekâ alanına sahip kişiler, şu özelliklere sahiptirler:

- İkna kabiliyetleri yüksektir. Bu nedenle diğer insanları konuşmaları ile ikna edebilirler.
- Çok arkadaşları vardır ve onlarla beraber vakit geçirmekten hoşlanırlar.
- Doğal bir lider olduklarından yönetmekten ve organize etmekten hoşlanırlar.
- Grup halinde çalışmaktan hoşlanırlar. Grup içerisinde güçlü bir sinerji yaratırlar.
- Güçlü bir espri yeteneğine sahiptirler.
- Farklı yaş grupları ile de nitelikli olarak çalışabilme yetenekleri vardır.
- İletişim şekilleri sözsüz de olabilir. Yani karşıdaki kişilerin jest, mimik ve beden dillerinden onların isteklerini anlayabilirler.
- Sorunları olan arkadaşlarına yardım etmekten hoşlanırlar.



Şekil 2.6. Sosyal-Bireylerarası Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.7 İçsel-öze dönük zekâ

İçsel-öze dönük zekâ, kişinin kendisiyle ilgili bilgiye sahip olması, kendi kendisini gözlemleyip yorumlayabilmesi anlamına gelir. Gardner (2006, s. 29), içsel zekâyı, kişinin kendi yaşantısına, duygusal farklılıklarına, bu hisleri ayırt edip edememesine ve kendi davranışlarını kontrol edebilmek için bu yetilerden yararlanabilme kapasitesi olarak tanımlar. Öze dönük zekâsı güçlü bir birey, kendi coşku ve sınırlarının farkındadır (Bümen, 2005, s. 16).

Bu zekâ alanına sahip bir öğrencinin bazı özellikleri Saban (2005, s. 14) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Bağımsız olmayı severler.
- Kendisinin zayıf ve güçlü tarafları hakkında gerçekçi bir bilgiye sahiptirler.
- Yalnız oynamaktan çok hoşlanırlar ve grup çalışmasından çok yalnız çalıştıkları zaman daha başarılı olurlar.
- Kendilerinin ilgi alanları hakkında konuşmazlar.
- Hayatta gelmek istedikleri yer hakkında net fikre sahiptirler.
- Duygularını ve düşüncelerini açık ve net bir şekilde ifade ederler.
- Kendilerine güvenirlir.
- Yaptıkları işlere güvendiklerinden başkalarına danışmazlar.
- Kendilerine saygıları yüksektir.

Lazear (2000, s. 38-39) içsel-öze dönük zekâ için ayrıca, belirli bir konuya odaklandığında dış etkenlere kapalı olduklarını ve yüksek düzeyli düşünme becerilerine sahip olduklarını belirtir.



Şekil 2.7. İçsel-Öze Dönük Zekâ Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.3.8 Doğa zekâsı:

Gardner'ın sekizinci zekâ alanı olarak 1995'de ÇZK içine aldığı doğa zekâsı, bir jeolog ya da biyolog ilgisiyle doğa olaylarına, bitki ve diğer canlıların özelliklerini anlamaya ve tanımaya çalışma kabiliyetidir. Vural (2004, s. 259) bu zekâyı, doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisi olarak tanımlar. Bu kişiler var olma nedenleri üzerinde sıkça düşünürler. Bu zekâ alanına sahip kişilerin özellikleri şunlardır:

- Doğal yaşam içerisinde olmaktan keyif alırlar.
- Doğal olaylar ve değişimler hakkında merak ve fikir sahibidirler.
- Gelişmiş bir doğa bilincine sahiptirler.
- Doğal olaylarının özelliklerini araştırma isteği ve bilgisine sahiptirler.
- Doğa yürüyüşleri yapmaktan, dağcılıkla uğraşmaktan, kamp yapmaktan bitki yetiştirmekten ve hayvan beslemekten hoşlanırlar.
- Taş, kelebek gibi doğanın parçası olan şeylerin koleksiyonunu yapmaktan hoşlanırlar(Demirel vd., 2006, s.46).



Şekil 2.8. Doğa Zekâsı Alanına Sahip Kişiler İçin Uygun Meslekler (Saban, 2005)

2.4 Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim

Her birey, sekiz zekâ alanına ve bunları geliştirme kapasitesine sahiptir. Ancak küçük yaştan itibaren bazı zekâ alanlarına daha eğilimli olurlar ve okul dönemlerinde bu zekâ alanlarına yönelirler (Vural, 2003, s. 265). Yönelinen bu alanları belirlemek için birkaç yola başvurulabilir. Saban (2005, s. 27), herhangi bir eğitim teorisini hayata geçirmek isteyen öğretmenlerin söz konusu teoriyi önce kendilerinde uygulamaları

gerektiğini belirtir. Bu nedenle öğretmenler, önce kendi zekâ alanlarını iyi bilmelidir. Kendi zekâ alanını belirleyen öğretmen, farklı zekâlara ait etkinlikleri daha kolay hazırlayabilir. İkinci adım olarak meslektaşlarından yardım alabilir. Kendisinde gelişmemiş bir zekâ alanı ile ilgili bir çalışma konusunda öğrencilerden yardım alabilir. Böylece ÇZK'nin işbirliği ilkesi de gerçekleşmiş olur. Üçüncü olarak teknolojiyen yararlanarak eksik yönlerini tamamlayabilir. Bunun dışında, öğrencilerin zekâ alanlarını saptamak için öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışlarını gözlemlemek, onlar hakkında belge toplamak faydalıdır. Yaptığı resimleri toplamak onun görsel-uzamsal zekâsını geliştirebilir. Ders notları, diğer öğretmenlerin raporları gibi kul kayıtlarını incelemek, diğer öğretmenlerle görüşmek, velilerle görüşmek, öğrencilere sormak gibi yollar izlenebilir.

Daha önce de bahsedildiği üzere, her birey doğduğunda zekâ alanlarının hepsine sahipken, çevresel faktörler ve alınan eğitim ile bu zekâ alanları geliştirilip baskın hale gelir. Bu da öğrenmede bireysel farklılıkları beraberinde getirir (Ford, 2000, s. 67). Her bireyin, kendi potansiyelinin oluşturduğu bir öğrenme stiline sahip olması, kişilerin farklı etkinliklerle öğrenmesi anlamına gelir. Bu durum öğrenme ortamlarının da her bir zekâ alanına uygun olarak düzenlenmesini gerektirir. Çünkü her bireyin farklı öğrenme şekli, farklı gereksinimleri de beraberinde getirir (Brown, 1994, s. 152).

Okullarda matematik zekâsı ve sözel zekâ etkinlikleri ağırlıklıdır. Bu durum diğer zekâ alanlarına sahip öğrencilerin öğrenme hızlarını ve seviyelerini düşürmektedir. İşte bu noktada önem kazanan ÇZK' ya göre eğitim ortamları sadece öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak için değil, bununla birlikte her birinin içerisinde farklı şekillerde var olan öğrenme potansiyelini geliştirmek için de vardır (Saban, 2005, s. 61).

Özkılıç (2015, s. 195), öğrenmede bireysel farklılıkların mutlaka olduğunu, çünkü kişilerin öğrenme yöntemlerini belirlerken baskın olan zekâ alanlarını kullanmayı tercih ettiklerini belirtir. Bireysel farklılıklara dikkat edilerek hazırlanmış ders etkinlikleri öğrencilerin kazanımları edinmelerinde en önemli başarı unsurudur. Bu yöntem ile öğrenciler yapabilme duygularını yaşayıp kendilerine güvenlerini üst seviyeye taşımaktadır. Bu durum, okula ve öğrenmeye karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemekte ve daha başarılı olmaktadır (Vural, 2003, s. 279).

Günümüzde bireylerin farklı düşünce şekillerinin farklı öğretim yöntemleri kullanma zorunluluğu getirdiği gerçeği üzerinde durulmaya başlanmıştır (Başaran, 2004,

s. 8). ÇZK ile eğitimciler öğretim programlarını ve öğrenme ortamlarını her öğrencinin ilgi ve yeteneği doğrultusunda düzenleyebilir. Bu sayede her çocuğun içinde bulunan potansiyeli de açığa çıkarmış olacaktır. ÇZK, okulda göz ardı edilmiş, fark edilmemiş öğrencilere ulaşmayı ve öğretimi bireyselleştirmeyi başarır. ÇZK ile öğretmenler de kendi zekâ alanlarını tanımlar ve öğretim yönteminin zayıf ve kuvvetli yönlerini analiz edebilir. Abdallah (2008, s. 25), eğitimcilerin bireysel farklılıklarından doğan sorunları aşmak için ÇZK 'ye başvurmaya başladıklarını belirtir.

Her zekâ alanına aynı anda uyan ders etkinlikleri bulmak oldukça zor olsa da, eğitimciler öğrencilerin gelişmiş zekâ alanlarına göre öğrenme ortamlarını düzenleyebilirler. Etkinliklerin niteliği, ders sunma nitelikleri ile doğru orantılıdır (Senemoğlu, 2005, s. 459). Çoklu Zekâ Kuramı bireylerde var olan gizil ve doğal güçleri, kabiliyetleri ve potansiyelleri bulmayı ve bunları geliştirmeyi vurgulayan bir eğitim anlayışından söz eder. Bu eğitim anlayışı da bireylerde var olan yetenek, beceri ve ilgileri hakkında anlayışlar geliştirmek ve tartışmak için eğitimcilere farklı seçenekler sunar. Her bir zekâ alanının ihtiyaç duyduğu öğrenme yolu ve materyalleri Tablo 2. 1 'de gösterilmiştir:

Tablo 2.1

Zekâ Alanlarının Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri

Zekâ Türü	Öğrenme Yolu	Öğrenme Materyalleri
Sözel-Dilbilimsel Zekâ	Kelimelerle oynayarak, yazarak, konuşarak, tekerleme ve mizah kullanarak, günlük yazarak, özet çıkararak, beyin fırtınası yaparak, hikâyeleştirerek öğrenirler.	Kitap, yazı, dinleme ve okuma materyalleri, ses kayıt cihazları kullanırlar.
Matematiksel-Mantıksal Zekâ	Kategorilere ayırarak, soyut bir örüntü oluşturarak, problem çözerek, sebep-sonuç ilişkisi kurarak, ölçme ve hesaplama yaparak, sınıflandırarak, benzerlik ve farkları bularak, akıl yürüterek öğrenirler.	Bilgisayar programları, grafik, şema, şekiller kullanırlar.

Tablo 2.1 (Devam)
Zekâ Alanlarının Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri

Zekâ Türü	Öğrenme Yolu	Öğrenme Materyalleri
Görsel-Uzamsal Zekâ	Resimleri düzenleyerek, zihin şemaları oluşturarak, çizerek, hayal ederek, 3 boyutlu düşünerek, renklerle çalışarak, grafiksel semboller kullanarak öğrenirler.	Öğrenirken, sanat eserlerini kullanarak, video, slayt, bulmaca ve haritalardan faydalanırlar.
Sosyal-Bireylerarası Zekâ	Empati kurarak, işbirliği yaparak, iletişim kurarak, takım çalışması içinde çalışarak, fikir paylaşma çiftleri oluşturarak, liderlik yaparak öğrenirler.	Grup oyunları ve sunu yapmak ve sunu yapmak için gerekli malzemelere ihtiyaç duyar.
İçsel- İçe Dönük Zekâ	Tek başına çalışarak, kendi ilgi alanlarına uygun konularda çalışarak, tek başına projeler hazırlayarak, kendilerini ifade ettikleri çalışmalarla öğrenirler.	Öğrenme günlükleri, kişisel portfolyolar öğrenmelerini kolaylaştırır.
Müzikal-Müzik Zekâsı	Melodi ve ritim yaratarak, bir müzik aleti çalarak, fon müziği kullanarak, mırıldanarak öğrenirler.	Müzik aletleri ve şarkılarıyla öğrenirler.
Bedensel- Kinestetik Zekâ	Zihin beden koordinasyonu kurarak, dokunarak, dans ederek, model-maket yaparak gibi üç boyutlu tasarımlar oluşturarak, bedensel tepkiler vererek mimiklerini kullanarak, drama etkinlikleriyle öğrenirler.	Drama etkinlikleri için kukla, sahne, fiziksel hareketlerini rahatlıkla gerçekleştirebileceği geniş alana ihtiyaç duyarlar.
Doğa Zekâsı	Hayvanlarla, bitkilerle, doğa olayları ile ilgili konular üzerinde çalışarak, doğa olaylarını gözlemleyerek öğrenirler.	Belgeseller, bahçe malzemeleri, hayvan maketlerini severek kullanırlar.

2.5 Çoklu Zekâ Teorisinde Ölçme ve Değerlendirme

Çoklu Zekâ Teorisine göre tasarlanmış ders etkinliklerinin ardından, öğrencilerin tekrar sayısal ve sözel sınavlara tabi tutulması, kuramın uygulanmasında büyük bir eksiklik yaratacağından, ölçme ve değerlendirme işleminin de ÇZK'ye göre tasarlanması, kuramın başarısı için önemlidir. ÇZK 'ye göre öğretmenin gözlemleri çok önemlidir ancak öğretmen bu gözlemlerini dosyalamalı ve saklamalıdır (Güney, 2007, s. 59). Saban (2005, s. 98), öğretmenlerin değerlendirme yapabilmeleri için şu yollardan faydalanabileceğinden bahseder:

- Anekdot Kayıtları: Öğretmen, her öğrenci ayrı bir günlük tutup, öğrenci ile ilgili notlar alabilir.
- Çalışma Örnekleri: Öğretmen her öğrenci için bir portföy hazırlayarak bu dosyada saklayabilir.
- Ses Kayıtları: Öğretmen bu ses kayıtları ile öğrencilerin okuma becerilerini, fikirlerini kaydedebilir.
- Videolar: Öğretmen üç boyutlu tasarımları, projeleri bu şekilde saklayabilir.
- Öğrenci Kayıt Kartları ve Günlükleri: Öğrencilerin kendileri için oluşturdukları, kendi akademik kayıtlarını tuttukları günlüklerdir.
- Informal Test Sonuçları: Öğretmen bireysel hızları göz önüne almalı ve öğrenciyi farklı testlerle değerlendirebilmelidir.
- Mutlak Değerlendirme Anlayışına Dayalı Sınavlar: Bu tür sınavlar öğrencileri kendi hızlarıyla değerlendirmesidir.
- Öğrenci İle Görüşmeler: Öğretmen her öğrenci ile toplantı yaparak daha derin bilgi sahibi olabilir.
- Kontrol Listeleri: Öğretmen her kazanım için ayrı bir liste ile öğrenci gelişimini kontrol etmelidir.

Zekâ alanları belirlenmiş, etkinlikleri her zekâyaya uygun olarak hazırlanmış bir eğitim ortamı yaratılmasının avantajları şu şekildedir:

- Zengin öğrenme ortamları yaratılarak sekiz farklı öğrenme yolu sınıflarda etkin olarak kullanılabilir.
- Sınıflardaki öğrenme oranı maksimum düzeye çıkarılmış olur.
- Öğrencilere beyinlerini aktif olarak kullanma fırsatı verilir.

- Öğrenciler öğrenme sürecinde aktif rol oynarlar. Aktif öğrenme sayesinde öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanabilirler.
- Öğrencilere kendilerini gerçekleştirme fırsatı verir.
- Öğretmene sunumlarında ve ders etkinliklerinde daha yaratıcı olmasına yardım eder (Gümüş, 2011, s. 65).
- ÇZK kullanımı sayesinde yapılan etkinliklerin çeşitliliği artmakta ve öğretmenler işbirlikçi olarak çalışmaktadır.
- Öğrencilerin kazanımları elde etmeleri için eğitim programlarının planlanmasını, ikinci olarak da daha fazla öğrencinin daha kolay öğrenmesini sağlar (Bümen, 2005, s. 20).
- Saban (2005, s. 153) ayrıca ÇZK sayesinde öğretmenlerin kendi yeteneklerini ve sahip oldukları zekâ profillerinin farkına varacaklarını, öğrencilerin ise güçsüz zekâ alanlarını geliştirebilmek için sahip oldukları zekâ profillerini nasıl kullanabileceklerini öğrendiklerini belirtir.
- Vural (2003, s. 235), ÇZK ortamı ile birlikte öğrencilerin kendine daha güvenen, sorgulayan, üreten, kendilerini başkalarının yerine koyabilen kişiler olabileceğini belirtir.

Tüm bu olumlu yönlerini görebilmek için ÇZK'nin eğitim programlarına dahil edilmesi öncesinde ve sırasında dikkat edilmesi gereken önemli hususlar ise şunlardır:

- Öğretmenler öncelikler kendilerinin zekâ alanlarını belirlemelidir.
- Öğretmenler, sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkatle ele almalı ve incelemelidir.
- Faaliyetler hazırlanırken unutulmamalıdır ki, bir etkinlik her zekâ profiline uymak zorunda değildir.
- Öğretmenler, öğrenme aktivitelerini hazırlarken öğrencilerin yaş gruplarını dikkate almalıdır.
- Farklı ölçme değerlendirme seçenekleri de sunulmalıdır.
- Her çocukta her zekâyı geliştirmek zorunlu değildir.
- Hazırlanan etkinlikler, öğrencilerin günlük hayatlarında kullanabilecekleri şekilde hazırlanmalıdır (Gümüş, 2011, s. 65).

2.6 Yabancı Dil Öğretimi

Kendi ülkemizde konuşulmayan, ancak başka bir dilde iletişim kurmak için öğrenilmesi gereken dile yabancı dil denir (TDK, 2018). İnsan sosyal bir varlıktır ve dolayısıyla tek başına yaşayamaz. Duygu ve düşüncelerini paylaşmak ve maddi manevi ihtiyaçlarını gidermek için bir arada yaşamak zorundadır. İnsanlar birlikte yaşama zorunlulukları nedeniyle toplumları meydana getirmişlerdir. Belli bir oluşum seviyesine gelince de diğer topluluklarla iletişime geçmişlerdir. İşte bu iletişim ihtiyacı yabancı dillerin öğrenilme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir (Ergin, 1997, s. 7-16). Çünkü iki yabancı topluluk birbiriyle anlaşabilmek için ya ortak bir dil bilmeli ya da birbirinin dilinden anlamalıdır (Marianne, 2014, s. 12). Olaya yalnızca iki toplumun birbirinin söylediğini anlaması olarak bakmak da yeterli değildir. Yabancı dil öğrenildiğinde o toplumun kültür birikimi, tarihsel gelişimi ve değer yargıları da öğrenilmeye başlanır (Mitchell ve Myles, 2004, s. 59).

Yabancı dil öğreniminden önce bir çocuğun ana dilini konuşmayı nasıl öğrendiği önemli bir araştırma alanı olmuştur. Dil edinimi, insanın, anlamak ve iletişim kurmak amacıyla kelimeleri algılama, üretme ve kullanma becerisini nasıl kazandığının araştırıldığı alandır. Dil edinimi çalışmaları içinde, bir çocuğun anadilini öğrenmesinin incelendiği birinci dil edinimi ağırlıklı yer tutmaktadır. Çocuklarda ve yetişkinlerde yabancı dilin nasıl öğrenildiği hakkında çalışmalar da dil edinimi çalışmaları içerisindedir. Brown (1994, s. 20) yaşamın ilk yılları içinde bir çocuğun anadilinde kazandığı yetkinliğin muhteşem bir yeteneğin göstergesi olduğunu belirtir.

Yabancı dil öğrenmek, o dilin iletişimsel becerisini kazanarak, konuşma, yazma, okuma, dinleme becerileri ve yaratıcı becerileri kazanması, aynı zamanda da o dilin sosyo-kültürel gerçeklerini bilmeyi gerektirir (Aktaş, 2004, s. 50). Bu şekilde gerçek iletişim kurulabilir, yabancı dil amacına ulaşır. Dil kuralları ile var olan bir olgudur. Bu konuda, Şener (1988, s. 148) yabancı dil öğreniminin doğal bir süreç olduğunu ve bu olgunun içerisinde dilbilgisinin zaten var olduğunu belirtir.

Her yeni yöntem bir öncekinden daha etkili olduğunu ileri sürerek ortaya çıkmıştır. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method), Düzvarım Yöntemi (Direct Method), Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method), Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Method), Doğal Yöntem (Natural Method), İletişimci Yaklaşım (Communicative Method), ve Tüm Fiziksel Tepki

Yöntemi gibi farklı yabancı dil öğretim yöntemleri eskiden beri denenmektedir. (Deliçay, 2007, s. 63-82).

İngilizce öğretim metotlarının ilki ve en eskisi Dilbilgisi-Çeviri Yöntemidir(Grammar-Translation Method). Latince edebi metinlerin anlaşılması için ortaya çıkmıştır. Sadece anadilden birebir çeviri yapılarak öğretilen bu yöntemde yazma ve okuma becerileri gelişirken, dinleme ve konuşma becerileri üzerinde hiç durulmamıştır. Doğruluk ve ezberleme, yöntemin ana prensibidir (Kenneth, 1976, s. 58) Bu kuramda bir dili öğrenmenin temel amacı, o dilin edebi metinlerini anlayabilmek ve iki dil arasında çeviri yapabilmektir (Yılmaz, 2010, s. 8). Ayrıca okunan metnin içeriğine önem verilmez ancak bu metinlerin dilbilgisi kuralları oldukça önemlidir (Demirel, 2014, s. 39).

Bu yöntem, 1840-1940 yılları arasında Avrupa'da yabancı dil eğitiminin esasını oluşturmuş ve düzenlenmiş olup hala kullanılmaktadır (Richards ve Rodgers, 1990, s. 3,4). Tamamen öğretmen merkezli bir yöntemdir. Bu metot ile tıpkı Latince eğitiminde olduğu gibi konuşmaya yönelik çalışmalar hemen hiç yapılmaz ve öğrencilerin dilbilgisi yapılarını ezberlemeleri beklenmiştir. Günümüzde pek çok eğitimci bu yöntemin tek başına yetersiz olduğu görüşündedir. Fakat bu yöntemin kullanımının devam ettiği görülmektedir (Baykent, 2015, s. 132).

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine tepki olarak ortaya atılan Düz Varım Yöntemi(Direct Method), hedef dil ve öğretilmek istenen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını hedefler. Bu yöntem, öğretmen merkezli de olsa, öğrencilerin aktif katılımı beklenir (Yılmaz, 2010, s. 11). Bu yöntem yabancı dil kazanımı ile anadil kazanımının aynı olduğunu ileri sürer. Yöntem, tüme varım yeteneği gelişmiş kişilerde işe yaramış ancak diğer öğrencilerde aynı sonuç alınamadığından sınıf seviyelerinde büyük farklılıklar tespit edilmiştir (Demirel, 2014, s. 40). Bu yöntemde konuşma ve dinlemeye önem verilmesi gerektiği vurgulanır (Richard ve Rogers, 1986, s. 3-7).

1950li yıllarda ortaya çıkan Kulak-Dil Alışkanlığı Yönteminde (Audio-Lingual Appraocah) ise adından da anlaşılacağı üzere, konuşma ve dinleme becerilerine ağırlık verilmiştir. Bu yöntem, dil öğrenme sürecinin alışkanlıklar zinciri olduğunu belirtir. Kişi ne kadar duyar ve konuşursa, o kadar hedef dile alışılmış olur. Bu yöntemin temelinde davranışçılık görülür (Baykent,2015, s. 133).

Sessiz Yöntem (*Silent Way*) Caleb Gattegno tarafından ortaya konmuştur. Bu yöntem, insancıl yaklaşım ve problem çözme yaklaşımına dayanır. Öğrencinin

tekrarlayarak ve ezberleyerek değil, keşfederek öğrenmesinin öğrenmeyi desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Dilbilgisi kuralları yerine kelime öğrenilmesinin önemini vurgulanır (Crystal, 1987, s. 375). Sessizlik yönteminde, öğretmen konuşmadan sadece yönergeleri vererek öğrencinin içsel öğrenmesini sağlamaya çalışır. Bu yöntemde öğretmen sessizdir, çünkü amaç öğrencilerin iletişimlerini arttırmaktır. Öğretmen sadece gerekli olduğu zaman konuşarak, ipucu vererek yönlendirme yapar (Baykent, 2015, s. 136).

Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı, (Cognitive-Code Approach) 1957’de dilbilimci Chomsky tarafından ileri sürülmüştür. Bu yaklaşımda anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi, ancak önceden öğrenilenlerin bilişsel boyutta doğru bir şekilde yerleştirilmesi ile mümkündür. Önceki kazanımlar iyi öğrenilmemişse, yenileri inşa edilemez. Her şey bütünlük içinde öğrenilmelidir (Demirel, 2014, s. 46). Hem ana dilde hem hedef dildeki kültür unsurları önemlidir.

Bütüncül Fiziksel Tepki Yaklaşımı (Total Physical Response)ile Düz Varım Yöntemi benzer noktalara sahiptir. Günümüzde halen TPR olarak da bilinen bu yöntemde dil, uygulamalı hareketlerle öğretilir. 1970’li yıllarda Asher tarafından ortaya atılmıştır. Yabancı dil öğretiminde, anadil gelişimi gibi uzun bir süre dinleme ve kavrayış gelişimi sürecinden sonra üretme aşamasına geçileceğini ileri sürmektedir. Dil öğretiminde emir kipi sıklıkla kullanılır (Pit, 1973, s. 87). Öğrencilere kalıplar ezberletilmemelidir. Bunun yerine öncelikle dili dinleyerek anlayabilmeleri, sonra konuşabilmeleri ve en son olarak okuyup yazabilmeleri esasına dayanır (Laersen-Freeman, 1986, s. 107-108).

Telkin ya da öneri bilim olarak bilinen Suggestopedia yönteminde dil öğrenememenin nedeninin başarısız olma kaygısı olduğunu ileri süren Lozanov, bu engelin kaldırılması ile başarının sağlanacağını belirtir (Freeman,1986, s.72). Telkin Yöntemi, insanlardaki mevcut bazı olumsuz kanıları örneğin; korkuları, suçluluk duygusunu, kendine güvensizliği kontrol altına almaya çalışır. (Ostrander, 1998, s. 50). Bunun için müzik, tiyatro gibi güzel sanatlardan faydalanmak ve kişinin motivasyonunu artırmak gerekliliği üzerinde durulur. Psikolojiden etkilenerek oluşturulan bu yöntemde rahat bir ortamdaki müzik eşliğindeki öğretim vardır. Barok müzik kullanılan yöntemde sınıf ortamından çok bir evin oturma odası ortamı yaratılır (Brown, 1994, s. 59). Kendilerini yeni bir kimliğe bürünmüş olarak hayal eden öğrenciler, rahat bir ortamda

müzik eşliğinde öğretmenin hedef dilde verdiği bilgileri tekrar tekrar dinlerler (Celce-Murcia, 2014, s. 9). Ancak öğrenme ortamlarını oluşturma zorluğu bulunan bu yöntem kabul görmemiştir.

Diğer bir yabancı dil öğretim tekniği olan Doğal Yöntem (Natural Method), Tracy D. Terrell tarafından oluşturulan bir yaklaşımdır. Yaş ve eğitim düzeyleri ne olursa olsun, herkese aynı şekilde yabancı dil öğretileceğini savunmuştur. Bu noktada çok eleştirilen bu yöntem bireysel farklılıkları göz ardı etmiştir. Dört dil becerisinden biri olan yazma, bu yöntemle ihmal edilmiştir. (Brown, 1994, s. 58-59). Crystal (1987, s. 375) bu yaklaşımın, dilin doğal yoldan öğrenilmesinin önemini desteklediğini, duyuşal faktörlerin bilişsel faktörlerden daha önemli olduğunu, dilbilgisi kuralları yerine kelime öğrenimi vurguladığını belirtir. Bu yaklaşımda yaşa göre uygulama farklılığı yoktur. Bir çocuk ile bir yetişkinin öğrenme stratejileri aynı kabul edilir (Demirel, 2014, s. 48).

Günümüzde en çok kabul gören İletişimsel Metot (Communicative Method) kullanımında öğretmen daha çok rehber, öğrenciler iletişime giren kişilerdir. Öğretmen çoğu kez iletişimi başlatan kişidir, ancak hiçbir zaman eğitim sürecinin merkezinde değildir. Gerçek iletişim önemlidir. Öğrenciler yaparak yaşayarak, oyun oynayarak, problem çözerek öğrenirler. Bu yaklaşıma göre dil, edebi metinler için değil, iletişim içindir (Freeman, 1986, s. 131-133). Öğrenciler dili oyunlar, rol yapma, problem çözme gibi etkinliklerle öğrenir.

Tüm bu yabancı dil öğretim yöntemleri, bireylerin farklılıklarını göz ardı etmiştir. Örneğin Sessizlik Yöntemi, içsel zekâyâ sahip öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırırken, Bütüncül Fiziksel Tepki Yöntemi bedensel zekâyâ sahip öğrencilerin başarısını arttırır. Diğer taraftan Telkin Yöntemi müzikal zekâyâ sahip öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırabilir. Kulak Dil Alışkanlığı Yöntemi ise sözel zekâyâ sahip öğrencilerin öğrenme hızlarını ve seviyelerini arttırır. İşte bu noktada ÇZK, tüm zekâ alanlarına uyarlanabilen etkinlikleri ve bireysel farklılıkları minimuma indirebilen bir yöntem olarak karşımıza çıkar.

2.7 İngilizce Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramı

İngilizce eğitimi okuma, konuşma, yazma ve dinleme olan dört ana becerinin gelişmesiyle başarıya ulaşır. Bu dört alanın her biri için, farklı zekâ alanlarına ait aktivitelerin yapılmasıyla, bireysel farklılıklar en az seviyeye ulaşmış olur ve İngilizce

öğretimi de ÇZK'nin kullanıldığı diğer dersler gibi istenen seviyeye gelebilir (Altan, 2012, s. 63). Klasik dil öğrenimi, sadece sözel-dilsel zekâ alanı baskın kişilere göre düzenlenmektedir. Sadece bu zekâ alanını geliştirecek okuma ödevleri ve sadece bu zekâ alanını değerlendirecek olan kâğıt kalem ödevleri, diğer zekâ alanlarını köreltmektedir. Bunun yerine, İngilizce dersinde her zekâ alanına özel aktiviteler, materyaller ve değerlendirme ölçütleri kullanılmalıdır. İngilizce derslerinde ÇZK kullanımını için öncelikle zekâ alanını belirlemek, ardından zekâ alanlarına göre plan yapıp dersin işlenmesi gerekir. Çoklu zekâ etkinlikleri kullanılan derslerde değerlendirme aşamasında da zekâ alanlarına göre farklı etkinlikler düzenlenmelidir (İvitoğlu, 2011, s. 57). Tablo 2.2 'de İngilizce ÇZK'nin İngilizce dersine uyarlanması ile ilgili bilgiler bulunmaktadır (Kocakara, 2010, s. 52).

Tablo 2.2

Zekâ Alanlarının İngilizce Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri

Zekâ Alanı	Yabancı Dil Öğrenme Yolu Uygun Etkinlikler	Öğrenme Materyalleri
Sözel- Dilbilimsel Zekâ	-Konu anlatımları -Büyük küçük tartışma gruplarında yer almak -Hikâye anlatıcılığı -Ezberleme -Gazete, diyalog, sunu, sözlük hazırlamak	-İngilizce kitaplar, -İngilizce kelime oyunları -İngilizce dinleme metinleri
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	-Bilimsel konular üzerinde çalışmalar -İngilizce kelimelerden bulmacalar oluşturma -Bilgisayar destekli etkinlikler, hesaplamalar -Mantık yürütme	-Web2.0 araçları -Puzzle- tangram -Akış şemaları -Zaman çizelgeleri
Görsel-uzamsal Zekâ	-Tablo, harita ve grafik oluşturma -Renkleri kullanarak görseller oluşturma -Zihin haritaları oluşturma	-Sunumlar -Flashcardlar -Videolar -Konu ile ilgili resim, grafik, tablolar -Zihin haritaları
Bedensel- Kinestetik Zekâ	-Bedensel hareketler kullanma -Canlandırma -Sessiz sinema oynama	-Oyun malzemeleri

Tablo 2.2 (Devam)

Zekâ Alanlarının İngilizce Öğrenme Yolları ve Öğrenme Materyalleri

Zekâ Alanı	Yabancı Dil Öğrenme Yolu Uygun Etkinlikler	Öğrenme Materyalleri
Müzikal- Müzik zekâsı	-Kelime öğretiminde ritimle bir liste saymak -Sevdiği bir şarkının sözlerini İngilizceye çevirmek ya da yeni sözler yazmak	-Şarkı sözleri ve kaydı -Müzik aletleri
Kişilerarası-sosyal zekâ	-İngilizce derslerinde grup, küme çalışmaları -Birlikte oynanacak bir tahta oyunu -Akran eğitimi	-Grup kartları
Doğa Zekâsı	-İngilizce derslerine dahil edilen doğa, hayvanlar, bitkiler ve çevre ile ilgili konular	-Belgeseller -Hava durumu kartları

2.8 E-Öğrenme

Bilgi teknolojilerinin hayatın her alanında kullanılması çağımızın vazgeçilmezi olmuştur. Bu durum eğitim süreçlerinde de olumlu gelişmeler yaşanmasını sağlamaktadır. Bilginin, hızlı bir şekilde kişilere ulaştırılmasında e-öğrenmenin payı büyüktür. E-öğrenme, İnternet veya intranet teknolojileri kullanılarak, eğitmenin ve öğrencinin fiziksel olarak aynı ortamda bulunmadığı bir eğitim tekniğidir (Duran, Önal ve Kurtuluş, 2006, s. 1).

Duran vd. (2006, s.2), e-öğrenmenin özelliklerini şu şekilde sıralar:

- E-Öğrenme, öğrenci merkezlidir ve zaman sınırsızdır. Öğrenci konuyu öğrenene kadar, konu üzerinde çalışabilir. Böylece öğrenci, bireysel hızında ilerleyebilir.
- Bağlantılar aracılığıyla, istenilen kaynağa anında erişilir. Bu durum, eğitim maliyetlerini oldukça düşürmektedir.
- Zaman ve mekândan bağımsızdır. Kişi istediği yer ve zamanda konuyu öğrenebilir.

- Öğrenim faaliyeti daha zevkli olabilir.

E-öğrenme geleneksel sınıf ortamının gelişerek hayat boyu öğrenme ortamına dönüşmesi sürecinde önemli bir yere sahiptir. E-öğrenme araçları en hızlı ilerleyen, eğitim içeriğini hazırlamaya ve etkinliğini arttırmaya yarayan bir uygulama haline gelmiştir.

Peltek (2008, s. 13), e-öğrenmenin temellerinin şu üç kriter üzerinde kurulduğunu belirtmektedir:

- E-öğrenme, ağ bağlantıları üzerinde oluşturulmuştur.. Bu da anında güncelleme kapasitesini artırırken, depolama ve bilginin paylaşımını kolaylaştırır.
- Nihai kullanıcıya bilgisayar aracılığıyla standart internet kullanımı ile ulaşılır.
- Geleneksel öğrenme kriterlerinin ötesine gider.

Web uygulamalarının gelişimine paralel olarak e-öğrenme alanında da hızlı değişiklikler meydana gelmektedir. Bu değişimlerin gerçekleşmesinde iki ögenin önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Birincisi bilgiye dayalı iş alanlarının yaygınlaşması ile birlikte iş yapma süreçlerinin bütünüyle bilginin oluşturulmasına bağlı olmasıdır. Buna bağlı olarak öğrenme deneyimlerinin daha hızlı, anlık ve maliyeti düşük olarak geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. İkincisi de web 2.0 uygulamalarındaki gelişimlerin içerik oluşturulması ve internet üzerinde oluşturulan içeriğe katkıda bulunulmasını kolaylaştırmasıdır. (Demir, 2013, s.11). Web 2.0 araçları Web 1.0 araçlarından farklı olarak kullanıcıların içerik geliştirmesine olanak sağlayan uygulamalardır. Bu sayede öğrenciler bilgiyi üreten, öğrenme ortamlarında aktif olan bireyler haline gelmektedir.

E-öğrenmenin öğretmen açısından faydaları, öğretmen açısından şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler öğrencilere daha çok zaman ayırabilir.
- Öğretmenler dersleri internet sayesinde istediği yerden istediği anda hazırlayabilir.
- Öğretmenler internet sayesinde öğrencilere daha güncel ve daha güvenilir bilgiler sunar.
- Öğretmenlere, görüntülü ve sesli çok çeşitli metinler, şemalar ve fikirler sunar.
- Öğretmenlerin internetteki kaynakları kullanarak materyal geliştirmelerini sağlar.

- E-öğrenme öğretmenlerin eğitim masraflarında önemli yer tutan ulaşım ve yerleşim masraflarını azaltır.
- Öğretmenler sınırsız sayıda öğrenciye aynı anda sanal yollardan ulaşabilir.
- Öğretilenler içerik ve sunum açısından aynı ve tutarlıdır (Rosenberg, 2001, s. 30-31).

E-öğrenmenin faydaları, öğrenciler açısından ele alınarak maddeler halinde aşağıda sunulmuştur:

- Öğrenciler kendi durumlarına, ihtiyaçlarına ve ilgilerine uygun materyaller ile aktiviteleri internette araştırarak bulabilirler.
- Öğrenci, öğrenme hızını kendi ayarlar.
- E-öğrenme, öğrenci ile öğretmen arasında olması gereken etkileşimi sağlar.
- Çok çeşitli aktivitelerle farklı öğrenme stilleri olan öğrencilere hitap eder.
- Öğrenci, öğrenmesi gerekenlere internet sayesinde istediği yerden, istediği anda ulaşabilir.
- Öğrencilerin eğitim masraflarında önemli yer tutan ulaşım masraflarını ve ulaşım için gereken zamanı azaltır.
- Öğrenciler kariyerleri için gerekli olan interneti kullanmayı iyi bir şekilde öğrenirler.
- Öğrenciyi kendi öğrenmesinde sorumlu kılar.
- Öğretmenlerin aynı konuda farklı bilgiler vermesi ve bazı konuları yanlış ya da eksik öğretmesi gibi problemleri ortadan kaldırır.
- Öğrencilerin sürekli iletişim kurmalarını ve pratik yapmalarını sağlar (Rosenberg, 2001, s.31-32).

(Cebeci, 2004, s. 16), geleneksel öğretim ve e-öğrenme arasındaki farkları Tablo 2.3'teki gibi açıklar:

Tablo 2.3

Geleneksel Öğretim İle E-Öğrenmenin Karşılaştırılması

Faktör	Geleneksel öğretim	E-öğrenme
Zaman	Bağımlı, süreli	Bağımsız, yaşam boyu
Mekan	Bağımlı, kısıtlı	Bağımsız, teorik sınırsız
Transfer	Teknolojiye bağımlı değil	Teknolojiye bağımlı
Hız	Yavaş	Hızlı
Öğrenim ortamı	Kontrol altında, kurallı, yüz-yüze, süre sınırlı	Kontrolsüz, kuralsız, öğrenci öğreticiden uzakta, süre sınırsız
Yetenek-kalite	Öğretmenin öğretim yeteneği, bilgi ve beceri düzeyine; öğrencinin öğrenme hızına bağımlı	Öğretim ve öğrenim yeteneğine bağımlı değil, en değerli materyal herkese sağlanabilir
Esneklik	Esnek değil, yeniden yapılandırılmaz	Esnek, kişiye, zamana, amaca bağlı olarak yeniden yapılandırılabilir.
Etkinlik	Durum ve koşula bağlı	Durum ve koşula bağlı
Yararlanma	Kısıtlı, belirli sayıda öğrenci	Teorik olarak sonsuz, yaygın
Ücret	Pahalı (Bina, eğitmen)	Ucuz

2.9 İlgili Çalışmalar

2.9.1 Yurt içinde yapılan çalışmalar:

Demirel (1998), Ankara Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu'nda 31 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere ÇZK uygulamalı İngilizce derslerini işlemiştir. Yapılan son test sonucunda, ÇZK'nin uygulandığı deney grubunda çok daha yüksek İngilizce başarısı ve yüksek ders içi katılım sağlandığını belirtmiştir.

Hamurcu ve Akamca (2005), İlköğretim Fen bilgisi Öğretim programında Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu ünitesinde ÇZK etkinlikleriyle yapılan öğretimin öğrencinin Fen başarısı, derse karşı tutumu ve hatırdaki tutma üzerindeki etkileri araştırmıştır. Deneysel yapılan çalışmada, 2002-2003 öğretim yılının ikinci döneminde beşinci sınıf öğrencileriyle beş hafta boyunca yapılan çalışmada, iki şube rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Kontrol grubunda geleneksel ders işleme metodu kullanılırken, deney grubunda ÇZK'ye dayalı ders planlarına göre ders işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ÇZK'nin beşinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi derslerindeki başarısının arttığı, derse karşı tutumlarında anlamlı bir gelişme bulunduğu saptanmıştır.

Şen (2006), çalışmasında ÇZK'ye göre yapılan İngilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı ve çoklu zekâ üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmasında Başkent Üniversitesi Hazırlık sınıfında öğrenim gören 34 öğrenciye Resimli Teele Çoklu Zekâ Envanteri ve Alternatif Öğrenme Programı uygulanmış, ardından ön test yapılarak çalışmaya devam edilmiştir. 8 haftalık uygulama sonunda yapılan son test uygulanmıştır. Araştırmada özellikle içsel ve dışsal güdülenme, öz yeterlilik, benlik saygısı alanlarında olumlu gelişmeler elde edilmiştir. Bununla beraber, öğrencilerin sadece bedensel-kinestetik zekâ alanlarında gelişme sağlandığı gözlemlenmiştir.

Sarar (2008), çalışmasında ÇZK'nin İngilizce okuma derslerine ve öğrencilerin motivasyonlarını arttırmadaki etkisini araştırmıştır. Bu çalışma, Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıflarında öğrenim gören 40 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubu öğrencilerine ÇZK'ye göre hazırlanmış etkinlikler sunulmuş, kontrol grubu öğrencileriyle ise sadece okuma kitapları ve birkaç fotokopi çalışması yapılmıştır. Çalışma için ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışma sonunda

ÇZK kullanılarak işlenen İngilizce derslerindeki motivasyon ve başarının anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir.

Akçin (2009), çalışmasında ÇZK etkinliklerinin İngilizce kelime bilgisini artırıp arttırmadığını araştırmıştır. Bu çalışmada geleneksel kelime öğretimi yöntemi ile ÇZK etkinlikleri kullanılarak yapılan kelime öğretimi arasındaki fark araştırılmıştır. Bunun için yarı deneysel bir yöntem izlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test ve deney grubuna uygulanan çoklu zekâ testinin ardından deney grubuna ÇZK aktiviteleri uygulanmış ve her iki gruba yine aynı test son test olarak tekrar yapılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme başarısı ve kalıcılığının önemli oranda arttığı gözlemlenmiştir.

Ramadan, Meneviş ve Doğruer (2010), Türkçe Öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarını ortaya çıkarmak ve bunun akademik başarı ile herhangi bir ilişkisinin olup olmadığını incelemek için Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünün 2. Sınıfında okuyan ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersini alan 80 öğrenci ile birlikte çalışma yapmıştır. Katılımcıların 45'i kız ve 35'i erkektir. Yapılan çalışmada, katılımcıların Sözel – Dilsel puanları ile akademik ortalamaları arasında manidar bir ilişkiye rastlanmıştır.

İyitoğlu (2011), İstanbul'da beş farklı üniversitesin İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan 260 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada ÇZK'nin İngilizce okuma stratejileri ve okuma becerilerini arttırmadaki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin İngilizce okuma becerilerinin anlamlı ölçüde arttığını belirlemiştir.

Zaman (2013), ÇZK'nin İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrencilerin dilbilgisi başarısını artırıp arttırmadığını ve öğrencilerin ÇZK'nin İngilizce dersine uyarlanması hakkındaki görüşlerini almak için bir araştırma yapmıştır. Çalışma, Toros Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi birinci sınıfta okumakta olan 34 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışmada Thomas Armstrong tarafından geliştirilen çoklu zekâ anketi, ön test ve son test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ÇZK kullanılan İngilizce derslerindeki dilbilgisi başarısının anlamlı bir şekilde arttığı ve öğrencilerin ÇZK uygulaması hakkında olumlu görüş belirttiği gözlenmiştir.

Subaşı (2014), oluşturduğu ÇZK temelli kelime programının öğrencilerin İngilizce kelime bilgisindeki başarılarını artırıp arttırmadığını araştırmıştır. 9.sınıf İngilizce ders kitabından seçilen kelimeleri, rastgele seçilen deney ve kontrol gruplarına

farklı şekillerde öğretmiştir. Çoklu zekâ anketinin uygulandığı deney grubunda ayrıca öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve öğretmenin günlüğü de çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, ÇZK' ye göre öğrenilen kelimelerin kalıcılığının ve öğrenme başarısının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Kocakara (2014), İngilizce derslerinde ÇZK temelli çalışmaların öğrencilerin İngilizce ders başarısı ve derse karşı tutumları üzerinde yaptığı çalışmasında ön test ve son test uygulaması içeren deneysel bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasında geniş zaman yapısı geleneksel öğretim yöntemleriyle, şimdiki zaman yapısı ise ÇZK etkinlikleriyle anlatılmıştır. Araştırma için İngilizce yeterlilik testleri, tutum ölçeği ve çoklu zekâ envanterinden elde edilen bilgiler analiz edilmiştir. Bu çalışma sonunda ÇZK etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir artış yaratmadığını, ancak bu uygulama sonrasında öğrencilerin İngilizce dersine olan tutumlarının olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir.

Şenel (2016), ÇZK' ye uygun olarak düzenlenen etkinliklerin 7. sınıf ışık ünitesinin öğrenilmesine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmasını 2013-2014 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan özel bir ortaokulda yapan Şenel, deneysel bir çalışma yürütmüştür. Deney ve kontrol gruplarında 30'ar öğrenci olan çalışma, 4 hafta ve 16 ders saat sürmüştür. Analiz sonuçları doğrultusunda, çoklu zekâyâ uygun olarak düzenlenen etkinliklerin başarıyı arttırdığı ve öğrenmenin kalıcılığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış olduğunu gözlenmiştir.

Taşkın (2017), Sosyal Bilgiler dersinde görsel zekânın sosyal bilgiler dersine ve işlenişine katkısının ne derecede olduğunu belirlemek için bir araştırma yapmıştır. Araştırma, 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersi 4.ünitesi olan “Zaman İçinde Bilim“ ünitesi boyunca ve yaklaşık 5 hafta sürmüştür. Çalışma, ön test-son test kontrol gruplu olarak hazırlanmıştır. Deney grubunda ünite, görsel zekâyâ dayalı etkinliklerle; kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Çalışma sonunda ÇZK'nin ve görsel zekânın öğrenci ve öğretim açısından pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karbeyaz (2018), ÇZK' ye göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve kaygı düzeylerine etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel modele göre tasarlanan araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Osmaniye il merkez ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulunda iki sınıftaki toplam 55 öğrenci ile yürütülmüştür. Dokuz hafta boyunca deney grubunda ÇZK etkinlikleri ile matematik

dersi işlenmiş, kontrol grubunda ise yürürlükteki MEB modeli ve etkinlikleri kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, deney grubunun daha başarılı olduğu görülmüştür.

2.9.2 Yurt dışında yapılan çalışmalar:

Condis, Parts ve Soldwedel (2000), ÇZK'nin öğretim programlarında kullanılmasıyla dil gelişiminin desteklenmesi üzerine Saint Xavier Üniversitesi'nde bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda dil gelişimi geride olan ve kelime bilgisi eksikliği olan öğrencilerle çalışılmıştır. Yapılan son test uygulamasında ÇZK'nin öğretim programına dahil edilmesiyle öğrencilerin dil gelişiminin ilerlediği gözlemlenmiştir.

Ford (2000), ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin başarılarını arttırmada birleştirilmiş tematik öğretim ve ÇZK'nin birlikte kullanılmasının yararını test etmek istemiş ve çalışmasını Matematik, İngilizce ve Sosyal Bilimler derslerinde uygulamıştır. Çalışması için 29 hafta boyunca ÇZK ve Birleştirilmiş Tematik Öğretim teknikleri aynı anda kullanılmıştır. Çalışma öncesinde ön test uygulanmış, son test sonunda ÇZK 'ye göre ders işlenen deney grubunda ders başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sneider (2001), çalışmada Almanya'da kolejlerde okutulan on yabancı dil eğitim kitabının aktivitelerini ÇZK'ye göre uygunluğunu incelemiştir. Kullanılan yabancı dil kitaplarının ÇZK ilkelerine uymadığını belirtmiş ve yabancı dil ders kitaplarının tüm zekâ alanlarına uygun olarak hazırlanmasının yabancı dil öğrenimini destekleyeceğini belirtmiştir.

Razmjoo (2008), İngilizce dersinde kullanılan ÇZK' nin etkilerini araştırmıştır. Bu çalışmada üç problemin sonucu bulunmaya çalışılmıştır. Çalışmasının sonucunda, cinsiyet ve zekâ alanları gelişimi ile dil yeterlilikleri arasında bir ilişki bulamamıştır. Hiçbir zekâ alanıyla dil yeterliliğinin arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Mitrae (2015), çalışmada İranlı İngilizce öğretmenlerinin mesleki kimlikleri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Semnan bölgesinde bulunan dil okullarında çalışan 137 öğretmene mesleki kimlik anketi ile çoklu zekâ anketi uygulanmıştır. Korelasyon sonuçları mesleki kimlikler ile çoklu zekâ türleri arasında bir ilişki olduğunu, en çok etkiye bedensel-kinestetik zekâ alanının sahip olduğu belirlenmiştir.

Davoudi ve Chavosh (2016), çalışmalarında İranlı öğrenciler arasında çoklu zekâ kuramı ve dinleme öz yeterlilik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma için 20 dil sınıfı arasında eğitim gören 90 öğrenci rastgele seçilmiştir. Homojenliğin sağlanması için bu öğrencilere PET sınavı uygulanmıştır. Daha sonra standart sapma ve ortalama baz alınarak 60 kişi grup içinden belirlenmiştir. Bu öğrencilere dinleme öz yeterlilik testi ve çoklu zekâ anketleri uygulanmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin çoklu zekâ skorları ve dinleme metotları arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bununla beraber, bedensel kinestetik zekâ dışındaki etkin zekâ alanları dinleme yetkinliğiyle anlamlı ölçüde ilişkili bulunmuştur.

Sabet (2016), çalışmasında ÇZK 'nin İngilizce okuma becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Bu amaçla 157 tıp öğrencisi çoklu zekâ envanteri ve okuduğunu anlama testi tamamlamıştır. Çalışma sonucunda, sözel-dilbilimsel zekâ alanına sahip kişilerin okuma başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre İngilizce okuma becerileri ve zekâ profilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Sistani ve Hoohemian (2016), çalışmalarında İranlı öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya Isfahan Üniversitesinden 40 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilere Oxford Placement Test, Çoklu zekâ testi ve kelime öğrenme anketi uygulanmıştır. Kelime öğrenme stratejileri, kararlılık, hafıza, bilişsel ve üst bilişsel olarak beş kategoride incelenmiştir. Bu çalışmada katılımcıların sosyal zekâları ile bilişsel ve üst bilişsel strateji eğilimleri arasında olumlu ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışma sonucunda kişiler arası, içsel, dilbilimsel ve görsel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme eğilimlerinin daha belirgin olduğu saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

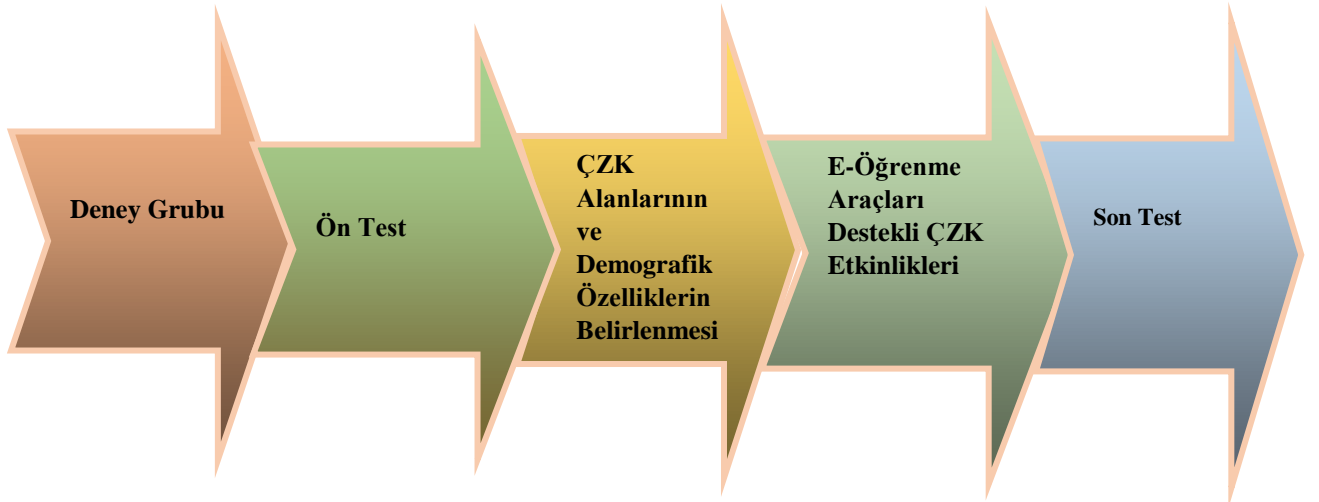
3. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, deney grubu, veri toplama araçları, kullanılan etkinlikler ve uygulama süreci, veri toplama ve çözümleme aşamalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu çalışmada deney gruplarındaki öğrencilerin e-öğrenme destekli çoklu zekâ etkinliklerinin etkisini belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden kontrol grupsuz öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubu olmayan bu modelde grup ya da gruplara ön test, deneysel işlem başlamadan önce verilerek başarı durumu saptanmaktadır. Deneysel işlem bittikten sonra aynı test aynı gruplara son test olarak verilir ve deneysel işlemin etkisi bu iki test arasındaki farka göre değerlendirilir (Yılar ve Şimşek, 2016, s. 174).

Bu araştırmanın bağımsız değişkeni ÇZK'ye göre hazırlanmış öğrenme ortamı, bağımlı değişkeni ise uygulama sonunda elde edilecek İngilizce dersindeki akademik başarıdır. Araştırmadaki ön test-son test arasındaki farklılığı ölçmek için bağımlı örneklem t-testi uygulanmıştır. Araştırmanın deseni Şekil 3.1'de özetlenmiştir:



Şekil 3.1. *Araştırma Deseni*

Araştırmada şu adımlar takip edilmiştir: Bir devlet okulundaki 7.sınıflar arasından, 2017-2018 eğitim öğretim yılı ilk döneminde İngilizce dersi başarıları birbirine en yakın iki sınıf belirlenmiştir. Sınıfların dönem sonu puan ortalamaları tablo 3.1'de

gösterilmiştir. Bu sınıflardan biri rastgele yöntemle deney grubu seçilmiştir ve gruba ön test uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinden demografik özellikleri ile ilgili bilgiler alınmıştır. Ailenin eğitim durumu ve ilgi alanları gibi çevresel faktörler kişinin zekâ alanlarında farklar yarattığı için (Armstrong, 1994, s. 23), bu bilgiler de toplanmıştır. Deney grubu öğrencileri için, çoklu zekâ alanları belirleme formları ders öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Ardından, deney grubunda sekiz hafta boyunca ÇZK'ye uygun ders etkinlikleri yapılmıştır.

3.2 Çalışma grubu

Bu çalışmada, Eskişehir Odunpazarı ilçesindeki bir ortaokulundaki 7.sınıflardan biri deney grubu olarak seçilmiştir. Uygulama olarak 7.sınıf seçilmesinin nedeni, 7.sınıf öğrencilerinin temel İngilizce seviyelerine sahip olmaları ve ortaöğretim yerleştirme sınav sürecinde olmamalarıdır. Bu sayede sınav kaygısı olmadan, etkinlikler ÇZK'ye yönelik sürdürülebilmiştir. Çalışmanın yapıldığı okul, uygulayıcı için erişimin kolay olması nedeniyle tercih edilmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında okulda altı adet 7.sınıf bulunmaktadır. Araştırmanın deney grubundaki sınıfta 30 öğrenci bulunmaktadır. Sınıfın ders öğretmeni uygulama yapan kişidir. Uygulamanın yapıldığı okuldaki 7.sınıf şubelerine ait İngilizce dersi 1.dönem sonu puan ortalamaları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1

Uygulamanın Yapıldığı Okuldaki 7.Sınıf Şubelerine Ait İngilizce Dersi 1.Dönem Sonu Puan Ortalamaları

Sınıf-Şube	2017-2018 Eğitim Yılı 1. Dönem Sonu Not Ortalaması
7/A	86,25
*7/B	81,90
7/C	88,96
7/D	84,58
*7/E	82,21
7/F	80,10

Tablo 3.1'de uygulama yapılan okulun 7.sınıf şubelerine ait İngilizce dersi 1. dönem sonu puan ortalamaları incelenmiş ve birbirine en yakın puan ortalamasına sahip işaretli sınıflardan biri rastgele olarak deney grubu olarak seçilmiştir. Not bilgileri e-

okul sisteminden alınmıştır. Seçilen deney grubunun demografik özellikleri Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2

Deney Grubu Öğrencilerine Ait Demografik Özellikler

Cinsiyet	Anne Eğitim Bilgileri	Baba Eğitim Bilgileri	Boş Zaman Aktiviteleri
Kız	15 İlköğretim	4 İlköğretim	3 Sosyal Medya
Erkek	15 Lise	18 Lise	16 Müzik
	8 Üniversite	11 Üniversite	6 Spor
			4 Kitap Okumak
Toplam	30	30	30

Tablo 3.2’ de görüldüğü gibi, deney grubunda 15 kız, 15 erkek, toplamda 30 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin annelerinden dört kişinin ilköğretim, 18 kişinin lise, sekiz kişinin ise üniversite mezunu oldukları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin babalarından üç kişinin ilköğretim, 16 kişi lise, 11 kişinin ise üniversite mezunu oldukları görülmektedir. Deney grubunda 17 kişi boş zamanlarını sosyal medyada geçirirken, üç öğrenci müzikle, altı öğrenci sporla, dört öğrenci ise kitap okuyarak geçirmektedir.

3.2.1 Okul

Uygulama yapılan okulun seçilmesindeki en önemli etken ulaşılabilirlik ilkesine uygun olmasıdır. Araştırmanın yapıldığı okul Eskişehir ili Odunpazarı ilçesi merkezinde, ikili öğretim uygulayan bir okuldur. Yedinci sınıf öğrenciler sabahçı gruptadır. Okulda toplam 780 öğrenci eğitim görmekte olup sınıf mevcutları 28 ile 33 arasında değişmektedir. Okulun 2015 yılında yenilenen SWOT analizi sonuçlarına göre okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları orta- iyi seviyededir. Kurumdaki tüm sınıflar FATİH projesi kapsamında etkileşimli tahtalara sahiptir.

Deney grubu olarak belirlenen sınıfta oturma düzeni üçlü bloklar halindedir ve toplam 15 sıra bulunmaktadır. Öğretmen masaları sol köşede pencere kenarında bulunmaktadır. Oturma düzeni şekil 3.1’de verilmiştir.



Şekil 3.2. Deney Grubu Oturma Düzeni

3.3 Veri Toplama Araçları

3.3.1 İngilizce başarı testi

Bu çalışma için MEB'in 2017-2018 eğitim öğretim yılı için yayınladığı 7.sınıf kazanım değerlendirme test soruları ve EBA dinleme etkinliklerini içeren 26 soruluk İngilizce başarı testi oluşturulmuştur. MEB, belirlemiş olduğu kazanımlara yönelik olarak her sınıf seviyesinde LGS (Liselere Geçiş Sınavı) için hazırladığı kazanım testlerini www.odsgm.gov.tr adresinde yayınlamaktadır. 7.sınıflar için hazırlanan İngilizce test soruları içinden seçilen 26 soru, Eskişehir'de bir ortaokulda öğrenim gören 59 öğrenciye uygulanmış ve toplanan verilere madde analizi yapılmıştır. Madde analizi yapılırken, ayırt edicilik gücü. 20'nin altında olan maddeler düzeltilemiyorsa test formundan çıkarılmalı; .20- .30 arasındaki maddeler düzeltilmelidir. Ayırt edicilik gücü. 30'un üzerindeki maddeler çok iyi maddeler olarak kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2015, s. 183). Madde analizi sonunda, madde güçlüğü katsayısı (p_{jx}) .60 ile .40 arasında ve ayırt edicilik gücü katsayısı (r_{jx}) 0,30 un üzerinde olan 20 soru teste alınmıştır. Başarı testinin madde analizi Ek-6 da gösterilmiştir. Daha sonra hazırlanan testin KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Özellikle başarı test puanları arasındaki iç tutarlılığı ve güvenilirliğini hesaplamak için K2 20 katsayısı kullanılabilir (Büyüköztürk, 2015, s. 183). Testin sonuçlarına göre KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,84 olarak bulunmuştur. Hazırlanan sorular Ek-5 de gösterilmiştir. Ayrıca test sonuçları ile öğrencilerin birinci dönem sonu İngilizce ders puanları arasındaki puanlarının korelasyonuna bakılarak ölçüt geçerliliğine bakılmıştır. Ölçüt-bağımlı geçerlik, test puanlarının belirlenen bir ya da daha fazla ölçütle ilişkisini inceleyen geçerlik tekniğidir (Büyüköztürk, 2015, s. 181).

Ön test sonuçları ile öğrenci ders puanları arasındaki korelasyona ait bilgiler tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3

Deney Grubunun Ön-test ve 1.Dönem Sonu İngilizce Dersi Ortalamaları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

	1.Dönem Sonu Ortalaması	Ön-test
1.Dönem Sonu Ortalaması Pearson Correlation	1	,862**
Sig.(2 tailed)		,000
N	30	30
Ön-test	,862**	1
Sig. (2 tailed)	,000	
N	30	30

***. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).*

Deney grubu öğrencilerinin 1.dönem sonu İngilizce dersi ortalamaları ve uygulanan ön test sonuçları normal dağılım göstermiş ve Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, öğrencilerin 1.dönem not ortalamaları ile ön test sonuçları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. (sig=,000< 0,05)

3.3.2 Çoklu zekâ alanları gözlem formu

Uygulanan ön testin ardından, deney grubundaki öğrencilerin tümü için Saban (2005) tarafından hazırlanan “Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu” deney grubu öğrencilerinin Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Müzik, Beden Eğitimi, Teknoloji Tasarım dersi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bu gözlem formu 8 zekâ alanı için 10’ar, toplamda 80 maddeden oluşmaktadır. Zekâ gözlem formunda yer alan zekâ alanları şu şekildedir: Sözel-dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, müzikal-müzik, doğa, sosyal-bireyler arası ve içsel-öze dönük zekâ. Beşli likert türünde olan ölçek için, puanlama şu şekilde yapılmıştır.

0= “Öğrenciye hiç uygun değil”

1= “Öğrenciye çok az uygun”

2= “Öğrenciye kısmen uygun”

3= “Öğrenciye oldukça uygun”

4= “Öğrenciye tamamen uygun”

Zekâ alanındaki toplam puan 32- 40 arası ‘‘çok gelişmiş’’ , 24-31 arası ‘‘ gelişmiş ’’, 16-23 arası ‘‘orta düzeyde gelişmiş’’ 8-15 arası ‘‘biraz gelişmiş’’, 0-7 arası ‘‘gelişmiş değil’’ olarak puanlanmıştır(Saban, 2005, s. 42).

Bu gözlem formu için Cronbach Alpha katsayısı 0,87 olarak belirlenmiş ve form güvenilir kabul edilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Deney grubuna 20 sorudan oluşan başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Bu test için bir ders saati (40 dakika) süre verilmiştir. Dinleme metni soruları önce yapılmıştır ve dinleme parçasının üç kez dinlenmesi sağlanmıştır. Ön test uygulamasından sonra, deney grubu öğrencilerinden kişisel bilgiler alınmıştır. Ardından, Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Teknoloji Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi ve uygulayıcı olan İngilizce öğretmenleri tarafından öğrencilerin her biri için ‘‘Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu’’ nu doldurmaları istenmiştir. Öğretmenlerin öğrenci hakkında bilgi sahibi olmadıkları alanlar ile ilgili diğer branş öğretmenlerinden yardım almaları istenmiştir. Çünkü öğretmenler, diğer branşlardaki meslektaşlarıyla iletişime geçerek bir öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanıyabilirler (Saban, 2005, s. 44). Uygulama sonunda deney grubuna ön testin aynısı son test olarak uygulanmış, öğrencilere sınav için 40 dakika süre tanınmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada, kontrol grupsuz ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Uygulama öncesinde deney grubundaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin bilgiler kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Ön test ve son test olarak kullanılan başarı testinin madde analizi ve güvenilirlik hesaplamaları IBM SPSS Statistics 20 programı ile hesaplanmıştır. Güvenilirlik ve madde analizinin ardından oluşturulan başarı testi deney grubuna ön test olarak uygulanmıştır. Çoklu zekâ alanları gözlem formu verileri ölçek sahibinin verdiği puanlar çerçevesinde hesaplanarak her bir madde için aritmetik ortalama ve standart sapma alınmıştır. Uygulama süresi sonunda ise ön testin aynısı son test olarak uygulanmıştır. Son test sonuçları hesaplanmış ve bağımlı t-testi sonuçları değerlendirilmiştir. Araştırmanın sekiz alt amacı için ise her bir zekâ alanı baskın olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ayrıca bakılmıştır. Alt amaçlar için analiz yapılan veri sayısı az olduğundan Wilcoxon sıralı testi uygulanmıştır.

3.6 Uygulama

Çalışmanın uygulama bölümü, araştırmacının rolü, hazırlık süreci ve uygulama süreci olarak üç bölümde ele alınmıştır.

3.6.1 Araştırmacının rolü

Araştırmacı, uygulama yapan okulda görev yapmaktadır. Çalışmanın yapıldığı sınıf ve diğer yedinci sınıfların iki eğitim yılı boyunca İngilizce derslerine girmiştir. Ön test öncesi öğrencilerine gerekli açıklamalar yapan araştırmacı, uygulama izinlerini ve deney grubu öğrencileri velilerinden gerekli izin dilekçelerini almıştır. Veli izin belgeleri Ek-2’de verilmiştir. Deney grubu öğrencilerine uygulama süresince kullanacakları web2.0 araçlarını tanıtmıştır.

3.6.2 Uygulama hazırlık süreci

Uygulama hazırlık süreci için deney grubunda baskın olan zekâ alanları, gözlem formu puanları analiz edilerek belirlenmiştir. Uygulama yapılacak olan sınıfta, MEB’in 2017-2018 eğitim öğretim yılı için belirlediği 7.sınıf İngilizce ders kitabının 7.ünitesi olan ‘‘Superstitions’’ ve 8.ünitesi olan ‘‘Public Buildings’’ adlı ünitelerin kazanımlarını içeren 8 haftalık ders planları hazırlanmıştır.

ÇZK’nin uygulanması sürecinde her zekâ alanına hitap edecek ders etkinliklerinin hazırlanmasında, Web 2.0 araçlarından sıkça yararlanılmıştır. Web2.0 araçları ile desteklenmiş ÇZK etkinlikleri planı yapılmış, uygulama için gerekli materyaller edinilmiştir. Zekâ alanları dağılımları Tablo 3.4, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8, 3.9, 3.10 ve 3.11’ de gösterilmiştir.

Tablo 3.4

Gözlem Formu Sözel-Dil Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm-1 Sözel-Dil Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Normal öğrencilerden daha iyi yazar.	27,1	4,55
Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatır.	29,6	3,01
İsimler, yerler ve tarihler hakkında hafızası güçlüdür.	38,0	2,54
Yaşına uygun kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.	33,0	3,05
Yaşına göre iyi bir kelime hazinesine sahiptir.	36,0	1,52
Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer ve sözel tartışmalarda başarılıdır.	37,2	4,52

Tablo 3.4 (Devam)

Gözlem Formu Sözel-Dil Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm-1 Sözel-Dil Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Tekerlemeleri ve kelime oyunlarını çok sever.	34,5	3,74
Kitap okumayı çok sever.	30,1	3,21
Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır.	36,2	3,75
Dinleyerek öğrenmeyi sever.	32,9	3,81
Genel Ortalama	33,4	3,60

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin sözel-dilbilimsel zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı ‘Normal öğrencilerden daha iyi yazar’ maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise ‘İsimler, yerler ve tarihler hakkında hafızası güçlüdür.’ olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 38,0 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 27,1’dir. Sözel-dilbilimsel zekâ alanının genel puan ortalaması 33,4 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak sözel-dilbilimsel zekâları ‘çok gelişmiş’ olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.5

Gözlem Formu Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm-2 Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.	27,4	5,21
Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok sever.	28,0	6,52
Matematik derslerini çok sever.	36,2	5,45
Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi stratejik oyunları oynamayı çok sever.	38,0	5,15
Nesneleri kategorilere ayırmayı veya olayları belirli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi sever.	31,2	5,01
Matematiksel hesaplama oyunlarını çok sever.	38,5	4,96
Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.	39,1	5,74
Fen Bilimleri dersinde çalışma yapmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.	29,6	5,12
Yaşıtlarına kıyasla soyut düşünebilme veya sebep-sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetleri çok iyi gelişmiştir.	36,5	5,31

Tablo 3.5 (Devam)

Gözlem Formu Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm-2 Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar.	32,3	5,73
Genel	36,6	5,60

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı "Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar" maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise "Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur." olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 39,1 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 22,3'dir. Mantıksal-matematiksel zekâ alanının genel puan ortalaması 33,6 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak mantıksal-matematiksel zekâları "çok gelişmiş olarak" tespit edilmiştir.

Tablo 3.6

Gözlem Formu Görsel- Uzamsal Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm-3 Görsel-Uzamsal Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Renklere karşı çok hassas ve duyarlıdır.	26,5	7,02
Haritaları, çizelgeleri, diyagramları veya tabloları sadece düz metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla daha kolay anlar.	30,2	6,92
Sanat içerikli etkinlikleri sever.	17,9	7,75
Arkadaşlarına oranla daha çok hayal kurar.	20,1	7,71
Yaşına göre yüksek düzeyde beceri gerektiren figürleri ve resimleri çizer.	19,8	8,01
Filmleri, slaytları ve benzeri diğer görsel sunuları izlemeyi sever.	37,8	7,62
Yaşına göre ilginç üç boyutlu yapılar veya modeller oluşturur.	22,0	7,49
Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir.	34,1	7,07
Varlıkların görsel imgelerini veya daha önceden bulunduğu yerleri çok iyi ve net hatırlar.	23,7	7,23
Okuma materyallerine sık sık karamalar yapar.	34,5	7,89
Genel	22,60	7,70

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin Görsel-uzamsal zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı ‘‘ Sanat içerikli etkinlikleri sever.‘’ maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise ‘‘Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir’’ olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 34,1 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 17,9’dur. Görsel-uzamsal zekâ alanının genel puan ortalaması 22,60 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak görsel-uzamsal zekâları ‘‘orta düzeyde gelişmiş’’olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.7

Gözlem Formu Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 4: Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.	26,3	4,75
Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.	9,6	4,44
Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister.	8,7	4,62
Müzik dersini çok sever.	37,2	4,69
Konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar.	28,9	4,72
Farkında olmadan kendi kendine mırıldanır..	22,4	4,61
Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.	18,2	4,75
Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır.	22,5	4,63
Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.	28,5	4,74
Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten hoşlanır.	20,1	4,63
Genel	22,84	4,68

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin Müzikal-ritmik zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı ‘‘ Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister‘’ maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise ‘‘Müzik dersini çok sever’’ olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 37,2 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 0,87’dir. Müziksel-ritmik zekâ alanının genel puan ortalaması 22,60 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu

öğrencilerinin genel olarak görsel-uzaysal zekâları “orta düzeyde gelişmiş” olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.8

Gözlem Formu Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 5: Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.	34,1	4,75
Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye veya kımıldamaya başlar.	33,2	4,44
Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder.	28,5	4,62
Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.	25,2	4,69
Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.	38,7	4,72
El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.	37,8	4,61
Kendini veya meramını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır ve vücut dilini çok iyi kullanır.	27,4	4,75
Çamurla oynamayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı sever.	28,5	4,63
Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları tekrar birleştirmeyi çok sever.	32,1	4,74
Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenirler.	37,8	4,63
Genel	32,3	4,68

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin bedensel–kinestetik zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı “Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.” maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise “Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.” olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 38,7 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 25,2’dir. Bedensel-kinestetik zekâ alanının genel puan ortalaması 32,3 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak bedensel-kinestetik zekâları “çok gelişmiş” olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.9

Gözlem Formu Sosyal Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 6: Sosyal Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi çok sever.	32,1	6,25
Grup içerisinde doğal bir lider görünümündedir.	28,6	6,32
Problemleri olan arkadaşlarına her zaman yardım eder.	22,5	6,45
Dışarıda iken kendi başının çaresine bakabilir.	22,3	5,95
Başkaları ile birlikte ders çalışmayı veya oyun oynamayı çok sever	28,2	6,29
En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar.	34,5	6,37
Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.	21,8	6,39
Başkalarına selam verir, onların hatırlarını sorar ve onları çok önemser.	18,2	6,47
Empati yeteneği çok gelişmiştir.	14,3	6,48
Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak, onlarla paylaşarak veya onlara öğreterek öğrenmeyi sever.	28,7	6,27
Genel	25,12	6,34

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin sosyal zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı ‘‘Empati yeteneği çok gelişmiştir. ‘‘maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise ‘‘En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar’’ olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 34,5 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 18,2’dir. Sosyal zekâ alanının genel puan ortalaması 25,12 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak sosyal zekâları ‘‘gelişmiş’’ olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.10

Gözlem Formu İçsel Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 7: İçsel Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Bağımsız olma eğilimindedir.	20	5,58
Kendisinin zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir.	7,2	5,54
Yalnız oynamaya veya ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır.	20,2	5,56
Hakkında çok fazla bahsetmediği en az bir ilgisi, hobisi veya uğraşısı vardır.	6,2	5,57
Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir.	4,5	5,53

Tablo 3.10 (Devam)

Gözlem Formu İçsel Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 7: İçsel Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Duygularını, hislerini ve düşüncelerini açıklıkla ve doğru bir şekilde dile getirir.	16,3	5,28
Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir.	15,6	5,89
Kendine güveni yüksektir.	11,2	5,12
Yaptığı işin bilincindedir ve başkalarına pek fazla akıl danışmaz.	14,2	5,64
Kendisine saygısı yüksektir.	12,1	5,51
Genel	12,7	5,53

Tablo 3.10'da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin içsel zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı "Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir" maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise "Yalnız oynamaya veya ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır" olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 20,2 puana sahipken, en düşük ortalamayı alan maddenin değeri 4,5'tir. İçsel zekâ alanının genel puan ortalaması 12,75 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak içsel zekâları "biraz gelişmiş" olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3.11

Gözlem Formu Doğa-Doğa Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 8: Doğa-Doğa Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri çok sever.	5,2	7,08
Doğa olaylarına ve oluşumlarına (örneğin, volkanlara dağlara ve bulutlara) karşı çok hassas ve duyarlıdır.	18,9	7,12
Sınıftaki çiçekleri sular ve onların bakımını üstlenir.	6,2	7,32
Ekoloji, doğa, bitkiler, hayvanlar vb. gibi konuları işlerken çok meraklanır.	22,5	6,45
Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar.	4,7	7,08
Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı çok sever.	7,5	7,10
Doğayı ve canlıları içeren konularda çok başarılıdır.	18,5	7,15

Tablo 3.11 (Devam)

Gözlem Formu Doğa-Doğa Zekâ Alanı Dağılımı

Bölüm 8: Doğa-Doğa Zekâ Alanı	\bar{x}	ss
Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok sever.	7,8	7,23
Mevsimlere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidir.	8,2	7,36
Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir.	19,6	5,27
Genel	11,91	7,01

Tablo 3.11 ‘de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin doğa zekâ alanına ait gözlem formu maddelerinde en düşük puanı ‘‘Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar’’ maddesi almıştır. En yüksek puan ortalamasını alan madde ise ‘‘Ekoloji, doğa, bitkiler, hayvanlar vb. gibi konuları işlerken çok meraklanır’’ olmuştur. En yüksek ortalama alan madde 22,5 puana sahipken, en düşük ortalama alan maddenin değeri 4,7’dir. İçsel zekâ alanının genel puan ortalaması 11,91 olarak bulunmuştur. Bu nedenle deney grubu öğrencilerinin genel olarak doğa zekâları ‘‘biraz gelişmiş’’ olarak tespit edilmiştir.

Deney grubu sınıfına giren öğretmen görüşleri ile belirlenen genel zekâ alanları yukarıdaki gibidir. Bununla birlikte her bir zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak bulunan öğrenci sayıları Tablo 3.12’de verilmiştir. Toplam 30 öğrencisi bulunan sınıfta öğrencilerin birden fazla çok gelişmiş zekâ alanları bulunmaktadır.

Tablo 3.12

Deney grubundaki Öğrencilerin En Gelişmiş Zekâ Alanları

Zekâ grupları	Öğrenci Sayısı
Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanı	18
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	15
Görsel Uzaysal Zekâ Alanı	10
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	9
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	19
Sosyal Zekâ Alanı	12
İçsel Zekâ Alanı	8
Doğa Zekâsı Alanı	3

Tablo 3.12'de gösterildiği gibi deney grubu sınıfında en çok 19 kişi ile bedensel-kinestetik zekâ alanı çok gelişmiş öğrenci bulunmaktadır. Bunu,18 kişi ile sözel-dilbilimsel zekâ alanı, 15 kişi sayısı ile mantıksal ve matematiksel zekâ alanı, 12 kişi ile sosyal zekâ alanı, 10 kişi sayısı ile görsel-uzaysal zekâ alanı, 9 kişi ile müziksel-ritmik zekâ alanı, sekiz kişi ile içsel zekâ alanı takip etmektedir. Deney grubunda sadece üç kişinin doğa zekâsı "çok gelişmiş" olarak tespit edilmiştir. Doğa, içsel ve müziksel-ritmik zekâ alanları "çok gelişmiş" olan öğrenciler dışında kalan 19 öğrencinin birden fazla zeka alanı "çok gelişmiş" olarak bulunmuştur.

3.6.3 Uygulama süreci

Uygulama hazırlık sürecinde hazırlanan ders planları mümkün olduğunca her zekâ alanını içeren etkinliklerden oluşacak şekilde hazırlanmıştır. ÇZK etkinlikleri için gerekli öğretim materyalleri edinilmiştir. ÇZK uygulamalarında sıkça Web 2.0 araçları kullanılmıştır. Web 2.0 araçları ile öğrencilerin baskın olan tüm zekâ profillerine ulaşmak ve her öğrenme stiline göre etkinlik hazırlamak amaçlanmıştır. Uygulama esnasında kullanılan Web 2.0 araçları şunlardır:

3.6.3.1 Cram uygulaması

Cram, çift taraflı kelime ya da resim-kelime eşleştirmelerinin yapılarak puan kazanılan bir oyundur(www.cram.com). Oyun hazırlamak için sisteme üye olmak gereklidir. İstenilen konularda Türkçe-İngilizce, ya da İngilizce-resim eşleştirmesi hazırlanır. Oyunda aynı renklerin alt alta ya da yan yana 3 tane getirilmesi ile fazladan puan kazanılır. Bu oyun, etkileşimli tahta üzerinde oynandığında, zamana karşı yarışı da teşvik etmektedir. Bu şekilde hem sözel-dilbilimsel, hem aynı renkleri aynı yere toplama amacından dolayı matematik-mantıksal zekâ ve kinestetik-bedensel zekâ alanlarına hitap etmektedir.

Cram oyunu, her iki ünitenin kelimeleri için hazırlanmış ve öğrencilerin kelime bilgilerini kalıcı hale getirmek amaçlanmıştır.



Şekil 3.3. Cram oyunu

3.6.3.2 Wordart

Wordart, istenen formda kelime bulutu oluşturmak için kullanılan araçtır(www.wordart.com). Wordart ile oluşturulan kelime bulutu çalışma kâğıdı haline getirilmiş ve sınıfta etkileşimli tahta üzerinde kelime bulutu hazırlanmıştır. Bu araç Public Buildings ünitesi içerisinde kullanılmıştır. Wordart uygulaması yapılan çalışmalarda özellikle görsel-uzamsal zekâ alanı amaçlanmıştır.

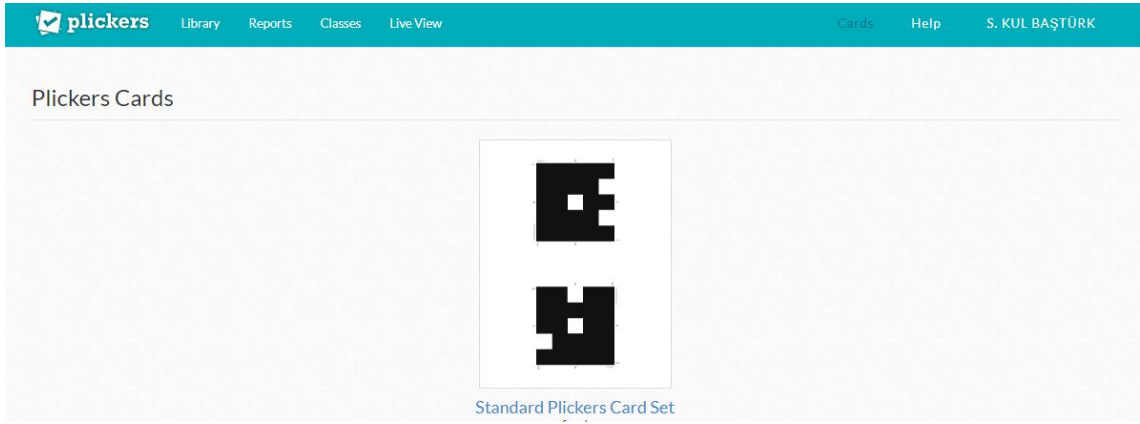


Şekil3.4. Wordart Kelime Bulutu Aracı(Öğrenci çalışması)

3.6.3.3 Plickers

Plickers(www.plickers.com), mobil cihazla anında değerlendirilebilen test çözümü için kullanılan bir web 2.0 aracıdır. Plickers uygulamasında, hazırlanan kare kod benzeri kartlar, öğrenciler tarafından kaldırılarak mobil aygıt tarafından cevapların okunması sağlanır. Anında geri bildirim vermesi açısından öğrenme ortamlarını zenginleştirmekte ve ölçme değerlendirme etkinliklerini çekici hale getirdiği düşünülmektedir.

Her iki ünite sonunda 10 soruluk Plickers quizi uygulanmıştır. Plickers uygulamasında diyalog tamamlama, görsellerdeki kelimelerin İngilizce karşılığını bulma ve cümle tamamlama gibi test soruları hazırlanmıştır.

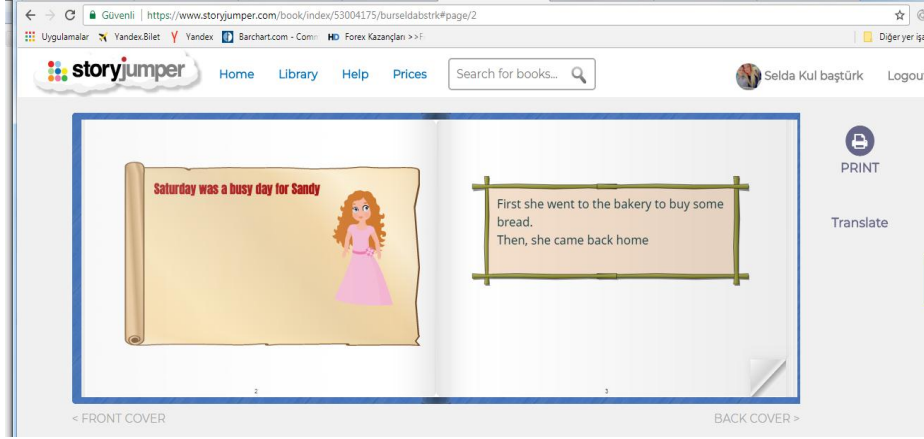


Şekil 3. 5. Plickers aracı kartları

3.6.3.4 Story jumper

Story Jumper(www.storyjumper.com), bir hikâye oluşturma programıdır. İstenilen karakter ve görsellerin hikâye kitabı sayfalarına eklenmeleri ve ses kaydı yapılabilmesiyle eğlenceli bir şekilde hem okuma hem de dinleme etkinlikleri gerçekleştirilirken, öğrencilerin yaratıcılıklarının da geliştirilmesi sağlanır. Bu şekilde hem sözel-dilsel hem de görsel zekâya sahip öğrenciler için uygun bir etkinlik sağlanmıştır. Aynı zamanda istenirse grup çalışması ile istenirse tek başına yapılabilen ödev ile sosyal-bireyler arası zekâ ve içe dönük, içsel zekâ alanları için verimli bir etkinlik gerçekleştirilmiştir.

Bu araç, Public Buildings ünitesi sonunda öğrencilere tanıtılmış ve dersteki uygulama sonunda birer hikâye kitabı oluşturma ödevi verilmiştir. Oluşturulan hikâyelerde geniş, şimdiki, geçmiş ve gelecek zamanlar ile kurulmuş cümlelerin kullanılması gerekliliği belirtilmiş, diğer tüm kurgu ve görseller konusunda öğrencilerden yaratıcılıklarını kullanmalarını beklenmiştir.

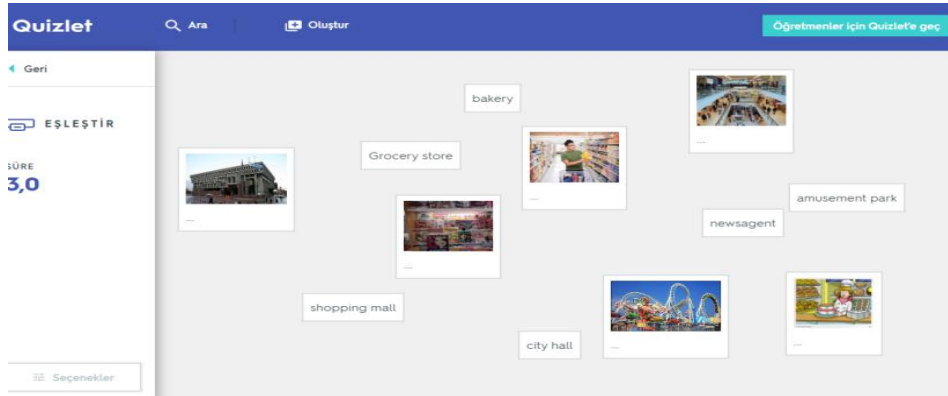


Şekil 3. 6. Story Jumper e-kitap hazırlama aracı

3.6.3.5 Quizlet

Quizlet(www.quizlet.com)ve çevirim içi oynanan İngilizce kelime kart oyunudur. Kelimeler dinlenerek, yazarak, görselleri ile ya da Türkçe karşılıkları ile eşleştirilerek öğrenilir. Quizlet aracı başta sözel –dil bilimsel zekâ olmak üzere, görsel uzamsal ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarına sahip öğrenciler için uygun bir araçtır.

Quizlet, Superstitions ünitesinde Türkçe –İngilizce kelime eşleştirmesi olarak uygulanmış, uygulamanın diğer ünitesinde görsel zekâ alanına sahip öğrencilerin biraz daha ilgisini çekmek amacıyla görseller ile desteklenerek hazırlanmıştır

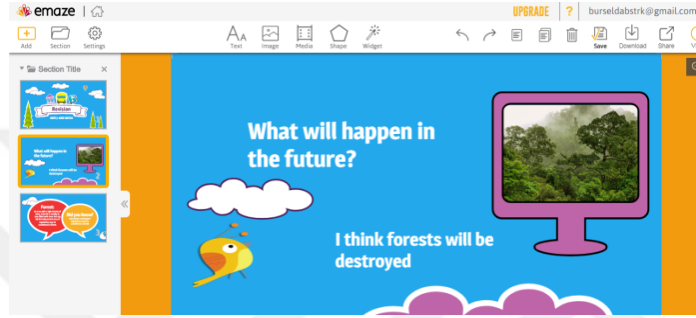


Şekil 3.7 Quizlet kelime çalışması

3.6.3.6 Emaze

Emaze, farklı, ilgi çekici ve yüzlerce tema içeriğiyle sunu, web sitesi, poster gibi görsel çalışmaların hazırlanabildiği bir web 2.0 aracıdır. Geleneksel yöntemlerle aktarılan bilgi yerine farklı görsellerin olduğu sunu araçları özellikle görsel-uzamsal zekâ öğrencileri üzerinde olumlu etki yaratmaktadır.

Uygulamanın son haftasında her iki ünite genel tekrarı için *Emaze* sunu programı kullanılmış, MEB kitabı sayfalarının yer aldığı bir PPT yerine kullanılan bu sunum ile özellikle görsel uzamsal zekâ alanına sahip öğrenciler için ilgi çeken bir etkinlik hazırlanmıştır.



Şekil 3. 8. *Emaze* sunum hazırlama aracı

3.6.3.7 Tarsia

Tarsia, özellikle Matematik derslerinde formül ve hesaplama etkinliklerinde kullanılan bir tangram oluşturma aracıdır. Bu araç, İngilizce derslerinde kelimelerin Türkçe –İngilizce karşılıkları veya cümlelerin yarılarıyla eşleştirme olarak uygulanmıştır. *Tarsia*, bilgisayara indirilen bir program halindedir. İstenen sayıda ve şekilde tangram, domino gibi oyunlar hazırlanarak çıktısı alınan etkinlik kâğıtları ile matematiksel zekâ alanına sahip öğrencilerde fayda sağlanması öngörülmüştür.

Her iki ünite için hazırlanan kartlar hem Türkçe-İngilizce kelime karşılıkları hem de cümle tamamlama etkinliği olarak hazırlanmıştır. Uygulama esnasında sınıf sıra düzeni 3lü küme haline getirilmiş ve her gruba bir set tangram verilmiştir. Tangram uygulaması, matematiksel zekâyâ sahip öğrencilere uygun olmasının yanı sıra, cümle tamamlama etkinliği ile sözel- dilbilimsel zekâyâ sahip öğrenciler için de etkili olduğu düşünülmüştür. Ayrıca, tangram kâğıtları renkli fotokopi kâğıtlarına basılarak görsel-uzamsal zekâyâ sahip öğrencilerin ilgisi çekilmeye çalışılmıştır.

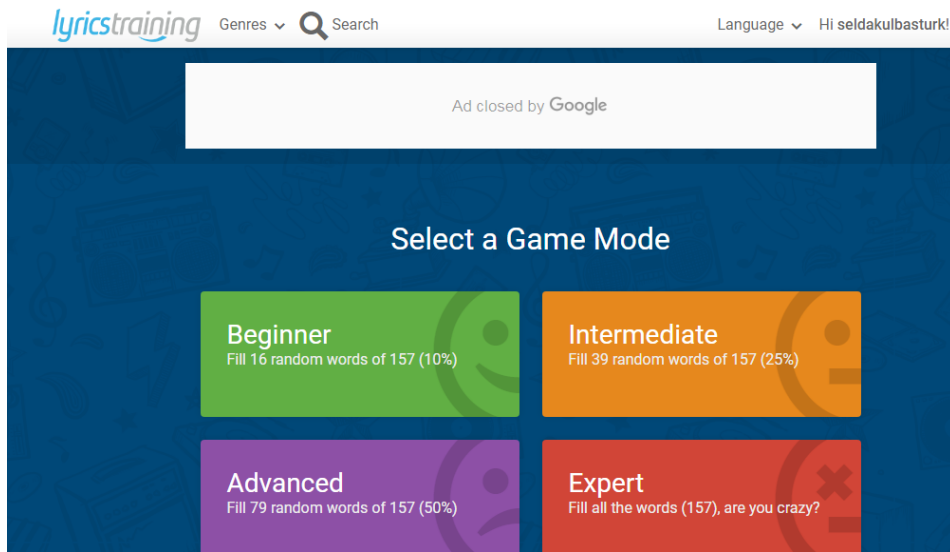


Şekil 3.9. Tarsia tangram-puzzle hazırlama aracı

3.6.3.8 Lyrics training

Lyrics Training (www.lyricstraining.com) İngilizce şarkıların sözlerini duyup yazabilme veya listeden boşluktaki kelimeleri bularak yerleştirebilme etkinlikleri sunan bir araçtır. *Lyrics training* de istenen seviye seçilebildiğinden 7.sınıf düzeyinde rahatlıkla uygulanmıştır. Müzikal zekâ ve sözel-dilbilimsel zekâ alanlarında etkili bir araç olması beklenmiştir.

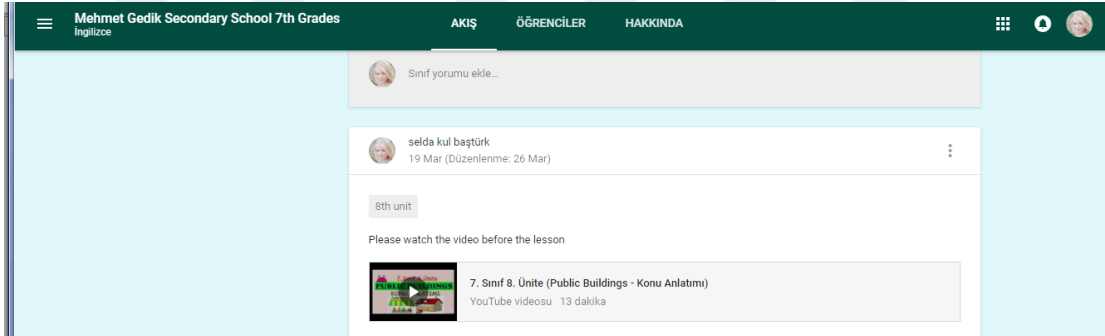
Uygulama Superstitions ünitesindeki kazanım olan ‘‘will’’ future tense ile ilgili olan ‘‘We will rock you’’ şarkısıyla hazırlanmıştır.



Şekil 3.10. Lyricstraining aracı

3.6.3.9 Google classroom

Google Classroom, öğretmenlerin ödev verip, geri bildirim sağlamasını, öğrencileri ile iletişim kurmasını sağlayan, iş birlikçi çalışmalar düzenlemelerine imkan tanıyan e-öğrenme ortamıdır. *Google Classroom*'da sınıf oluşturan öğretmen, öğrencilerini sınıfa bir kod ile ekleyebilir ve ödev, video, her türlü görseli öğrencileri ile paylaşabilir. E-öğrenme destekli olan bu çalışmada Google Classroom ile öğrencilerle ünite videoları paylaşılmış, kendi öğrenme hızları ile evlerinde konulara çalışıp, diğer web 2.0 araçlarını kullanmaları gereken ödevleri (Quizlet, Cram, Wordart, Storyjumper) sistem üzerinden göndermişlerdir. Bu e-öğrenme aracı, tüm zekâ alanlarında yapılan etkinlik ve verilen ödevlerin takibi için kullanılmıştır.



Şekil 3.11. *Google Classroom* aracı

Uygulamanın ilk dört haftası Superstitions ünitesi etkinliklerine ayrılmıştır. Bu ünite dilbilgisi konusu olarak öğretilen gelecek zaman kavramı ve şart cümlelerinin etkinlikleri zekâ alanlarına göre planlanmıştır. Kullanılan web 2.0 araçlarına ek olarak, öğrencilerin falcı ve fal baktıran kişi rolleri canlandırmaları istenmiştir. Canlandırılan bu diyalog etkinliği, kinestetik- bedensel, sözel-dilbilimsel zekâ alanına sahip öğrenciler ve grup çalışması yapıldığından sosyal-bireylerarası zekâ alanına sahip öğrenciler için hazırlanmıştır.

Bu ünite kullanılan bir diğer farklı aktivite olan tuzluk oyunu ve oyuncak yumurtalara koyulan küçük kâğıtlarla gelecek zaman cümleleri fal temasıyla işlenmiştir. Sınıftan toplanan oyuncak yumurtalar bir kutuda toplanmış ve her öğrencinin bir yumurta seçerek içindeki fal kâğıdını yüksek sesle okuması istenmiştir. Bu etkinlik, hem sözel-dilbilimsel, hem de kinestetik-bedensel zekâ alanına sahip öğrenciler için hazırlanmıştır.

Doğa zekâsına sahip öğrencilerden bu ünite, doğanın gelecekte içinde bulunacağı durumla ilgili bir araştırma yapıp gelecek zamanla ilgili cümleler kurmaları istenmiştir. İçsel –öze dönük zekâ öğrencilerden ise kendi hayatları ile ilgili gelecek tahmin cümlelerini yazmaları istenmiştir.

Uygulamanın ikinci bölümünde Public Buildings ünitesi işlenmiştir. Kullanılan web 2.0 araçlarına ek olarak, keçeden yapılmış bina görselleri ve yollarla bir şehir oluşturulmuş ve iki karakter görseli ile karşılıklı diyalog yapılması sağlanmıştır. Bu çalışma ile sözel-dilbilimsel, kinestetik-bedensel, görsel-uzamsal zekâ alanına sahip öğrencilere yönelik bir etkinlik planlanmıştır.

Bu ünite, kazanımlardan biri olan geçmiş zamanla ilgili olarak, keçeden yapılmış mıknatıslı düzensiz fiil seti tahtaya yapıştırılarak, fiillerin ilk ve ikinci hallerinin eşleştirmesinin yapılması, ardından bu fiille geçmiş zaman cümlesi kurulup yazılması istenmiştir. Bu etkinlik, özellikle sözel-dilbilimsel zekâ alanı baskın öğrenciler için tasarlanmıştır.

Ayrıca fiillerin ritmik olarak sayıldığı bir hikâye üçlemesi öğrencilere izletilmiş, hem müzikal, hem görsel ve dilbilimsel zekâ alanlarına ulaşmak hedeflenmiştir. Kullanılan web 2.0 araçlarının ve diğer etkinliklerin hitap ettikleri zekâ alanları tablo 3.13'te gösterilmiştir.

Tablo 3. 13

Uygulamada Kullanılan Web 2.0 Araçlarının ve Diğer Etkinliklerin Hitap Ettikleri Zekâ Alanları

Kullanılan Web 2.0,E-Öğrenme Araçları ve Diğer Etkinlikler	Hitap Ettiği Zekâ Alanları
Cram	Mantıksal-Matematiksel, Görsel-Uzamsal Bedensel-Kinestetik
Wordart	Görsel-Uzamsal, Sözel- Dilbilimsel
Plickers	Bedensel-Kinestetik, Görsel-Uzamsal İçsel-Öze Dönük
Story Jumper	Sözel-Dilbilimsel, Sosyal-Bireylerarası İçsel-Öze Dönük, Görsel-Uzamsal

Tablo 3. 13 (Devam)

Uygulamada Kullanılan Web 2.0 Araçlarının ve Diğer Etkinliklerin Hitap Ettikleri Zekâ Alanları

Kullanılan Web 2.0,E-Öğrenme Araçları ve Diğer Etkinlikler	Hitap Ettiği Zekâ Alanları
Ouizlet	Sözel-Dilbilimsel, Bedensel-Kinestetik İçsel-Öze Dönük, Görsel-Uzamsal
Emaze	Görsel-Uzamsal
Tarsia	Mantıksal-Matematiksel, İçsel-Öze Dönük Sosyal-Bireylerarası, Bedensel-Kinestetik
Lyrics Training	Müzikal-Ritmik, Bedensel-Kinestetik
Google Classroom	Tüm Zeka Alanları
Falcı Diyalogları	Sözel-Dilbilimsel, Sosyal-Bireylerarası Bedensel-Kinestetik
Tuzluk ve Oyuncak Yumurtalar	Sözel-Dilbilimsel, Bedensel-Kinestetik
Kendi Fikir ve Tahminlerini Yazma Etkinlikleri	Doğa, İçsel-Öze Dönük
Şehir Maketi Yapılması ve Diyalogları	Sözel-Dilbilimsel, Bedensel-Kinestetik, Sosyal-Bireylerarası
Poster Yapımı	İçsel-Öze Dönük, Görsel-Uzamsal
Düzensiz Fiilleri Eşleştirme Etkinliği	Sözel-Dilbilimsel, Görsel-Uzamsal Bedensel-Kinestetik
Bulmaca Çözümü	Mantıksal-Matematiksel, Sözel-Dilbilimsel, İçsel-Öze Dönük

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

İlköğretim İngilizce derslerinde ÇZK kullanımının İngilizce ders başarıları üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmanın dördüncü bölümünde, ön test ve son test sonuçları incelenmiştir. Ayrıca alt problemlerin cevapları da bu bölümde açıklanmıştır.

4.1 Ön Test– Son Test Sonuçlarının İncelenmesi

Hazırlanan İngilizce başarı testi, deney grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön test ve son test sonuçları ve testler arasındaki fark bağımlı t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.1 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1

Deney Grubunun Ön Test –Son Test Sonuçlarına İlişkin t- testi Sonuçları

Deney Grubu	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ön Test	30	60,33	8,45	-1,813	58	0,04
Son Test	30	68,66	7,85			

Yapılan analiz sonucu, deney grubunun ön test puan ortalaması 60,33; son test puan ortalaması 68,66 olarak bulunmuştur. Bulunan p değeri=0,04>0,05 olduğundan grupların puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2 Alt Problemlerin İncelenmesi

Alt problemler için deney grubundaki öğrencilerin baskın zekâ alanlarına göre ÇZK etkinliklerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarını artırıp artırmadığına bakılmıştır. Zekâ alanlarına göre öğrenciler gruplandığında veri sayısı azaldığından veriler normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle alt amaçlar için Wilcoxon İşaretli Sıralı Test kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri, az denekli araştırmalarda, deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermediği durumlarda ilişkili t-testinin yerine tercih edilir (Büyüköztürk, 2015, s. 174).Alt problemler için yapılan her zeka

alanına ilişkin ön test ve son testlere ait tanımlayıcı istatistikler ve Wilcoxon İşaretli Sıralı Test sonuçları, Tablo 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8, 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.15, 4.16, 4.17’de gösterilmiştir:

1-Sözel-dilbilimsel zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.2

Deney Grubundaki Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanı		\bar{x}	ss
Ön-Test	18	60,61	9,23
Son-Test	18	71,2	11,76

Tablo 4.3

Deney Grubundaki Sözel-Dilbilimsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	p
Negatif Sıralar	14	10,32	144,50	-0,686	0,020
Pozitif Sıralar	3	2,83	8,50		
Eşit	1				
Toplam	18				

Sözel-dilbilimsel zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 18 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, sözel –dilbilimsel zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 60,61, son test sonuçlarının 71,2 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-0,686$, $p=0,02<0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

2- Mantıksal-matematiksel zekâya sahip İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.4

Deney Grubundaki Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Ön-Test	15	59,23	13,03
Son -Test	15	65,23	8,56

Tablo 4.5

Deney Grubundaki Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>	
Ön test-Son test	Negatif Sıralar	11	8,77	96,50	-0,894	0,010
	Pozitif Sıralar	3	2,83	8,50		
	Eşit	1				
	Toplam	15				

Mantıksal-matematiksel zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 15 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, mantıksal-matematiksel zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 59,23, son test sonuçlarının 65,23 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-0,894$, $p=0,01<0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

3- Görsel-uzamsal zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.6

Deney Grubundaki Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Görsel-Uzamsal Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>s.s</i>
Ön-Test	10	61,01	12,99
Son -Test	10	66,85	11,05

Tablo 4.7

Deney Grubundaki Görsel-Uzamsal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif Sıralar	6	6,08	36,50	-3,190	0,040
Pozitif Sıralar	3	2,83	8,50		
Eşit	1				
Toplam	10				

Görsel-uzamsal zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 10 öğrencinin ön test –son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, görsel-uzamsal zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 61,01, son test sonuçlarının 66,85 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-3,190$, $p=0,04<0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

4- Müzikal-ritmik zekâya sahip öğrencilerin uygulama sonrası İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.8

Deney Grubundaki Müzikal -Ritmik Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Müzikal -Ritmik Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Ön-Test	9	57,21	13,98
Son -Test	9	58,30	8,79

Tablo 4.9

Deney Grubundaki Müzikal -Ritmik Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif Sıralar	5	5,50	27,50	-2,110	0,090
Pozitif Sıralar	3	2,83	8,50		
Eşit	1				
Toplam	9				

Müzikal-ritmik zekâ alanları “çok gelişmiş” olarak belirlenen 9 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, müzikal zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 57,21, son test sonuçlarının 58,30 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-2110$, $p=0,090 >0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

5- Bedensel- duyudevinimsel zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.10

Deney Grubundaki Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>s.s.</i>
Ön-Test	19	57,32	11,08
Son -Test	19	65,98	9,99

Tablo 4.11

Deney Grubundaki Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	11	11,09	122,00	-1,809	0,020
Pozitif Sıralar	6	5,17	31,00		
Eşit	2				
Toplam	19				

Bedensel-kinestetik alanları ‘çok gelişmiş’ olarak belirlenen 10 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, bedensel-kinestetik zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 57,32, son test sonuçlarının 65,98 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-1,809$, $p=0,020<0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

6- Sosyal-bireylerarası zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.12

Deney Grubundaki Sosyal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Sosyal Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Ön-Test	12	60,21	11,08
Son -Test	12	66,21	9,99

Tablo 4.13

Deney Grubundaki Sosyal Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>	
Ön test- Son test	Negatif Sıralar	7	6,57	46,00	-0,999	0,010
	Pozitif Sıralar	4	5,00	20,00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				

Sosyal zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 12 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, sosyal zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 60,21, son test sonuçlarının 66,21 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-0,999$, $p=0,01<0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

7- İçsel-öze dönük zekâya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.14

Deney Grubundaki İçsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait İçsel Zekâ Alanı Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

İçsel Zekâ Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Ön-Test	8	65,23	14,96
Son -Test	8	66,41	11,25

Tablo 4.15

Deney Grubundaki İçsel Zekâ Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>
Ön test- Son test					
Negatif Sıralar	4	4,88	19,50	-1,758	0,730
Pozitif Sıralar	3	2,83	8,50		
Eşit	1				
Toplam	8				

İçsel zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 8 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, içsel zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 65,23, son test sonuçlarının 66,41 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-1,758$, $p=0,730>0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

8- Doğa zekâsına sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 4.16

Doğa Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilere Ait Ön ve Son Testin Tanımlayıcı İstatistikleri

Doğa Zekâsı Alanı	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Ön-Test	3	62,27	12,86
Son -Test	3	62,85	8,35

Tablo 4.17

Doğa Zekâsı Alanına Sahip Öğrencilere Ait Wilcoxon İşaretli Sıralı Test Sonuçları

	N	Ortalama Sıra	Sıraların Toplamı	Z	<i>p</i>
Negatif Sıralar	2	2,25	4,50	-2,958	0,530
Pozitif Sıralar	1	1,50	1,50		
Eşit	0				
Toplam	3				

Doğa zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 3 öğrencinin ön test-son test sonuçları incelenmiştir. Yapılan analizde, doğa zekâ alanı çok gelişmiş öğrencilerin ön test ortalamasının 62,27, son test sonuçlarının 62,85 olduğu görülmüş ve veri sonuçlarının anlamlılık derecesi $z=-2,958$, $p=0,530>0,05$ olarak bulunmuştur. Fark puanlarının sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Alt problemlerde kullanılan Wilcoxon işaretli sıralı test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Wilcoxon işaretli sıralı test sonuçlarının etki büyüklüğü $\frac{z}{n_2}$

formülü ile hesaplanmıştır. .10, .30, .50 sonuçları sırasıyla ‘‘küçük, orta, büyük etki’’ olarak yorumlanmıştır. Bulunan etki büyüklüğü sonuçları şu şekildedir:

Sözel-dilbilimsel zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 18 öğrencinin ön test-son test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmış, sonuç .02 olarak bulunduğundan, etki büyüklüğü ‘‘küçük’’ olarak belirlenmiştir.

Mantıksal-matematiksel zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 15 öğrencinin ön test-son test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmış, sonuç .03 olarak bulunduğundan, etki büyüklüğü ‘‘orta’’ olarak belirlenmiştir.

Görsel-uzamsal zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 10 öğrencinin ön test-son test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmış, sonuç .03 olarak bulunduğundan, etki büyüklüğü ‘‘orta’’ olarak belirlenmiştir.

Sosyal zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 12 öğrencinin ön test-son test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmış, sonuç .06 olarak bulunduğundan, etki büyüklüğü ‘‘büyük’’ olarak belirlenmiştir.

Bedensel-kinestetik zekâ alanları ‘‘çok gelişmiş’’ olarak belirlenen 19 öğrencinin ön test-son test sonuçlarının etki büyüklüğü hesaplanmış, sonuç .05 olarak bulunduğundan, etki büyüklüğü ‘‘büyük’’ olarak belirlenmiştir.

İçsel-öze dönük, müzikal-ritmik ve doğa zekâ alanları çok gelişmiş olan öğrencilerin ise ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olmadığından etki büyüklüğü hesaplanmamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde çalışmanın istatistiksel verilerine göre sonuçlarına, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

Deney grubuna uygulanan bağımlı t-testi sonuçlarında ön test ve son test arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre e-öğrenme araçlı ÇZK etkinliklerinin, İngilizce ders başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinde ise zekâ alanlarına göre ayrı ayrı akademik başarının artıp artmadığı araştırılmıştır. İlk alt problemi için, deney grubunda sözel-dilbilimsel zekâyâ sahip öğrencilerin uygulama sonrası İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 18 öğrencinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, sözel-dilbilimsel zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi için mantıksal- matematiksel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 15 öğrencinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, mantıksal-matematiksel zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi için bedensel- duyudevinimsel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 19 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, bedensel-kinestetik zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi için görsel-uzamsal zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir

fark olup olmadığına bakılmış ve 10 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, görsel-uzamsal zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi için müzik-müzikal zekâyaya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmış ve 10 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, müzik zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi için sosyal-bireyler arası zekâyaya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 12 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, sosyal bireyler arası zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemi için içsel-öze dönük zekâyaya sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 8 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, içsel-öze dönük zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi için doğa zekâsına sahip öğrencilerin İngilizce başarılarına ilişkin ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve 3 öğrencinin ön test ve son test verileri karşılaştırılmıştır. Buna göre ÇZK etkinlikleri ile ders işlendiğinde, doğa zekâsı çok gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce dersi başarılarının artış göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Çalışma sonunda, e-öğrenme araçları destekli ÇZK etkinliklerinin İngilizce dersi başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve ders başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın alt problemlerinde sözel-dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, bedensel, görsel, sosyal zekâ alanları çok gelişmiş öğrencilerin İngilizce ders

başarılarının anlamlı bir şekilde arttığı gözlemlenirken, içsel, müziksel ve doğa-doğa zekâsı alanları çok gelişmiş öğrencilerin İngilizce ders başarılarında bir artış görülmediği tespit edilmiştir. Bu zekâ alanlarında artış görülmemesinin sebebi, İngilizce dersi konuları için diğer zekâ alanlarına oranla çok daha az etkinlik planlanmış olması olabilir. Yine bu zekâ alanlarına özgü ölçme, değerlendirme etkinliklerinin azlığı bu üç zekâ alanında başarı gösterilememiş olmasını açıklayabilir. Uygulama süresinin sekiz hafta ile kısıtlandırılmasının içsel, müziksel ve doğa zekâsı alanlardaki başarı artışının anlamlı olmamasının başka bir nedeni kabul edilebilir.

Çalışmada ÇZK'nin İngilizce dersi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bulunmuş ve bu sonuç, alan yazında birçok çalışmayla paralellik göstermiştir. Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak, Sarar (2008), çalışmasında ÇZK'nin İngilizce okuma derslerine etkisini ve öğrencilerin motivasyonlarını arttırmadaki etkisini araştırmıştır. Çalışma sonunda ÇZK kullanılarak işlenen İngilizce derslerindeki motivasyon ve başarının anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir. İvitoğlu (2011) ise ÇZK'nin İngilizce okuma stratejileri ve okuma becerilerini arttırmadaki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin İngilizce okuma becerilerinin anlamlı ölçüde arttığını belirlemiştir. Zaman(2013), ÇZK'nin İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrencilerin dilbilgisi başarısını arttırıp arttırmadığını ve öğrencilerin ÇZK'nin İngilizce dersine uyarlanması hakkındaki görüşlerini almak için bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda ÇZK öğrencilerin ÇZK uygulaması hakkında olumlu görüş belirttiği gözlenmiştir.

Akçin (2009), çalışmasında ÇZK etkinliklerinin İngilizce kelime bilgisini arttırıp arttırmadığını araştırmıştır. Bu çalışmada geleneksel kelime öğretimi yöntemi ile ÇZK etkinlikleri kullanılarak yapılan kelime öğretimi arasındaki fark araştırılmıştır. Uygulama sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kelime öğrenme başarısı ve kalıcılığının önemli oranda arttığı gözlemlenmiştir. Subaşı (2014), oluşturduğu ÇZK temelli kelime programının öğrencilerin İngilizce kelime bilgisindeki başarılarını arttırıp arttırmadığını araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda, ÇZK'ye göre öğrenilen kelimelerin kalıcılığının ve öğrenme başarısının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Şen (2006), çalışmasında ÇZK'ye göre yapılan İngilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı ve çoklu zekâ üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada özellikle içsel ve dışsal güdülenme, öz yeterlilik, benlik saygısı alanlarında olumlu gelişmeler elde edilmiştir. Bununla beraber, öğrencilerin sadece bedensel-

kinestetik zekâ alanlarında gelişme sağlandığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmada da bedensel –kinestetik zekâ alanı çok gelişmiş olan öğrencilerde anlamlı bir gelişme tespit edilmiştir.

Demirel (1998), ÇZK'nin İngilizce başarısı ve ders içi katılımını arttırdığını saptamıştır. Mitrae(2015), çalışmasında İranlı İngilizce öğretmenlerinin mesleki kimlikleri ile çoklu zekâ profilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Korelasyon sonuçları mesleki kimlikler ile çoklu zekâ türleri arasında bir ilişki olduğunu, en çok etkiye bedensel-kinestetik zekâ alanının sahip olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada da, çok gelişmiş olarak tespit edilen zekâ profilleri sıralamasında ilk sırada bedensel-kinestetik zekâ gelmektedir.

Davoudi ve Chavosh (2016), çalışmalarında İranlı öğrenciler arasında çoklu zekâ kuramı ve dinleme öz yeterlilik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin çoklu zekâ skorları ve dinleme metotları arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bununla beraber, bu çalışmadan farklı olarak, bedensel kinestetik zekâ dışındaki etkin zekâ alanları dinleme yetkinliğiyle anlamlı ölçüde ilişkili bulunmuştur. Sistani ve Hoohemian (2016), çalışmalarında İranlı öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada katılımcıların sosyal zekâları ile bilişsel ve üst bilişsel strateji eğilimleri arasında olumlu ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yaptıkları çalışma sonucunda kişiler arası, içsel, dilbilimsel ve görsel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme eğilimlerinin daha belirgin olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ise içsel zekâ alanına sahip öğrencilerde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeni olarak, bu çalışmada içsel zekâyâ yönelik etkinlik ve değerlendirme öğelerinin diğer alanlara göre daha az olması olarak açıklanabilir. Sabet(2016), çalışmasında ÇZK'nin İngilizce okuma becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, sözel-dilbilimsel zekâ alanına sahip kişilerin okuma başarısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada da sözel –dilbilimsel zekâyâ sahip öğrencilerin İngilizce ders başarısının diğer zekâ alanlarına oranla daha fazla yükseldiği saptanmıştır. Ford (2000), ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin başarılarını arttırmada birleştirilmiş tematik öğretim ve ÇZK 'nin birlikte kullanılmasının yararını test etmek istemiştir. Çalışma sonunda ÇZK 'ye göre ders işlenen deney grubunda ders başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ramadan, Meneviş ve Doğruer (2010), Türkçe Öğretmenliği Bölümü'nde eğitim gören öğretmen adaylarının zekâ alanlarını ortaya çıkarmak ve bunun akademik başarı ile herhangi bir ilişkisinin olup olmadığını incelemek için yaptıkları çalışmada, katılımcıların sözel – dilbilimsel puanları ile akademik ortalamaları arasında manidar bir ilişkiye rastlamışlardır. Bu çalışmada da en yüksek puan artışı sözel-dilbilimsel zekâ alanında görülmüştür.

Hamurcu ve Akamca(2005), İlköğretim fen bilgisi öğretim programında "Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu" ünitesinde ÇZK etkinlikleriyle yapılan öğretimin öğrencinin Fen Bilimleri dersindeki başarısı, derse karşı tutumu ve hatırda tutma üzerindeki etkileri araştırmıştır. Araştırma sonucunda, bu çalışmadaki artış gibi ÇZK'nin beşinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi derslerindeki başarısının arttığı, derse karşı tutumlarında anlamlı bir gelişme bulunduğu saptanmıştır.

Kocakara (2014) ise, İngilizce derslerinde ÇZK temelli çalışmaların öğrencilerin İngilizce ders başarısı ve derse karşı tutumları üzerinde yaptığı çalışmada ön test ve son test uygulaması içeren deneysel bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonunda ÇZK etkinliklerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir artış yaratmadığını, ancak bu uygulama sonrasında öğrencilerin İngilizce dersine olan tutumlarının olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir. Razmjoo (2008), İngilizce dersinde kullanılan ÇZK'nin etkilerini araştırmıştır. Çalışmasının sonucunda, cinsiyet ve zekâ alanları gelişimi ile dil yeterlilikleri arasında bir ilişki bulunamamıştır. Hiçbir zekâ alanıyla dil yeterliliğinin arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.3 Öneriler

5.3.1 Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

Yapılan çalışma ve elde edilen bulgular neticesinde şu önerilerde bulunulabilir:

- Yapılan araştırma neticesinde, e-öğrenme destekli ÇZK etkinliklerinin İngilizce ders başarısı üzerinde olumlu etkisi gözlemlenmiştir. Okullarda e-öğrenme araçlarının ve ÇZK etkinliklerinin İngilizce derslerinde kullanılması ders başarısını artırabilir.
- Bu çalışmada içsel, müzikal-ritmik ve doğa zekâsı alanlarında ÇZK etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını anlamlı ölçüde arttırmadığı belirlenmiştir. Bu zekâ alanlarında da anlamlı bir başarı artışı yakalamak için ders etkinlikleri zenginleştirilebilir.

5.3.2 Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- ZK zerine yapılacak çalışmalarda daha uzun süre planlanabilir. Ayrıca ileride çalışma yapacak araştırmacılara, müzikal, doğa zekâsı ve içsel zekâ etkinlikleri geliştirmeleri araştırmacı tarafından önerilmektedir.
- Öğrencilerin ZK hakkındaki düşüncelerini almak için karma ya da nitel çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abdallah, M. (2008). Multiple ways to be smart: Gardner's theory of multiple intelligences and its implications in English teaching and oral communication. *Journal Of University of Exeter*, 19-59.
- Akçin, S. (2009). *The effects of using activities based on multiple intelligence theory on 11th grade students' learning and retention of English vocabulary* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil eğitiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 45-57.
- Alaae, M. (2015). Investigating the relationship between multiple intelligences and professional identity of Iranian EFL teachers. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 1-21.
- Altan, M. (2012). Introducing the theory of multiple intelligences into English. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57-64.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: ASCD.
- Arnold, J., & Fonseca, C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning. *International Journal of English Studies*, 119-136.
- Arslan , M., ve Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 179-191.
- Başaran, I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: bir inceleme. *Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7-15.
- Baykent, U. (2015). *Chomsky'nin bilişselci dil yaklaşımının yabancı dil eğitiminde uygulanabilirliğine ilişkin bir soruşturma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Brown, D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Oxford: Prentice Hall.
- Bümen, N. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Ankara: Pegem.

- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler: öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara : Pegem .
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Cebeci, Z. (2003, Şubat). *Türkiye'de e-öğrenim sorular, sorunlar ve bazı öneriler*. Akademik Bilişim'de sunulan bildiri, Trabzon.
- Condis, P. (2000). *Enhancing vocabulary and language using multiple intelligence* (Unpublished master of thesis). Xavier University, Chicago
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University.
- Davoudi, M., & Chavosh, M. (2016). The relationship between multiple intelligences and listening. *English Language Teaching*, 199-212.
- Demir, M. (2013). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin e-öğrenme araçlarını kabul düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (1998, Aralık). *Developing integrated skills through multiple intelligences in EFL classrooms*. The Fifth Integrated Skills Conference'da sunulan bildiri, Cairo.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö., Başbay, A., ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ*. Ankara: Pegem.
- Duran, N., Önal, A. ve Kurtuluş, C. (2008, Aralık). *E-öğrenme ve kurumsal eğitimde yeni yaklaşım öğrenim yönetim sistemleri*, XII. Türkiye'de İnternet Konferansı'nda sunulan bildiri, Ankara.
- Elmas, R., ve Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 243-254.
- Erden, M., ve Altun, S. (2012). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Morpa.
- Ergin, D. (1995). Ölçeklerde geçerlik ve güvenilirlik. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 125-148.

- Erkuş, A. (1998). Goleman'ın duygusal zekâ görüşünün psikometrik açıdan eleştirisi ve dinamik etkileşimsel model önerisi. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 31-40.
- Ethem, Ö. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğuş .
- Ford, K. (2000). *Education in edge city: cases for reflection and action*. New York: Routledge.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2010). *Frames of mind the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gülaçtı, İ. (2005). *The effect of a teacher's multiple intelligence theory of elementary level EFL students* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ankara: Güler yüz, H. (2004). *Yaratıcı çoklu zekâ uygulamaları*. Ankara: Artım.
- Gültekin, M. (2004). Öğretme-öğrenme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24-38.
- Gümüş, M. (2011). *İlköğretim (5.sınıf)sosyal bilgiler öğretim programı öğrenme öğretme sürecinin çoklu zekâ kuramına göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Gün, E. (2012). *Çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş olan basamaklı öğretim programının öğrenci erişimine, kalıcılığa ve öğrenme süreçlerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güney, S. (2007). *Çoklu zekâ kuramının ilköğretim beşinci sınıflarında uygulanması ve sonuçları üzerine nitel bir araştırma(Kartal örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- İyitoğlu, O. (2011). *The impact of multiple intelligences on the relation between reading strategies and reading achievement in EFL* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karbeyaz, A. (2018). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve kaygı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Kenneth, C. (1976). *Developing second language skills:theory to practice*. Chicago: Rand McNally College.
- Kocakara, G. (2010). *The effect of multiple intelligence-based instruction on learning and attitudes of the sixth graders in English language teaching* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Konur, M. (2010). *İlköğretim 3,4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre sahip oldukları zekâ alanları ve akademik başarısının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. London: Oxford University.
- Lazear, D. (2000). *The intelligent curriculum,using multiple intelligence theory to develop your student's full potential*. New York: Zephyr.
- Marianne, C. (2014). *An overview of language teaching methods and approaches*. Oxford: Heinle Language Learning.
- Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second language learning theories*. London: Hadder Arnold.
- Ostranger, S. (1998). *Süper öğrenme*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Özkılıç, R. (2015). Çoklu zekâ kuramı ile öğretim. Alkan, V. ve Baltaoğlu M, *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 189-204). Ankara: Eğiten Kitap.
- Özyılmaz, G., ve Hamurcu, H. (2005). Çoklu zekâ kuramı tabanlı öğretimin öğrencilerin fen başarısı, tutumları ve hatırd tutma üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 178-187.
- Peltek, P. (2008) *The relationship between learning organization climate and e-learning system success; moderating role of e-learning system quality* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pit, C. (1973). *Introducing applied linguistic*. Middlesex: Penguin.
- Ramadan, E., Meneviş, İ., ve Doğruer, N. (2010, Kasım). *Çoklu zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişki*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications'da sunulan bildiri, Antalya.

- Razmjoo, S. (2008). On the relationship between multiple intelligences and language proficiency. *The Reading Matrix*, 155-174.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1990). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University.
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning. strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: McGraw-Hill.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel.
- Sabet, M. (2016). The relationship between multiple intelligences and reading comprehension of EFL learners across genders. *International journal of education & literacy studies*, 74-82.
- Sarar, S. (2008). *A Comparative study of overcoming the difficulties of reading through multiple intelligence theory in English preparatory classes at school of foreign languages at Selçuk University* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı.
- Sezer, A. (1988). Yabancı dil öğretiminde üretken-dönüşümlü dilbilgisinin yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 141-151.
- Sistani, M., & Hashemian, M. (2016). Investigating the role of multiple intelligences in determining vocabulary learning strategies for L2 learners. *English Language Teaching*, 242-251.
- Slavin, R. (2012). *Educational psychology: theory and practice*. Boston: Pearson.
- Snider, D. (2001). *Multiple intelligence theory and foreign language teaching* (Unpublished master of thesis). Michigan University, Ann Arbor.
- Subaşı, S. (2014). *A Case study on a vocabulary development program based on multiple intelligence theory* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Şen, M. (2006). *Çoklu zekâ kuramına göre yapılan İngilizce derslerinin öğrencilerin güdülenmesi, benlik saygısı, özgüveni ve çoklu zekâları üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Şenel, S. (2016). *Çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen etkinliklerin 7. sınıf ışık ünitesinin öğrenilmesi ve öğrenmenin kalıcılığı üzerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 164-172.
- Taşkın, E. (2017). *Çoklu zekâ kuramındaki görsel zekânın sosyal bilgiler 7.sınıf “zaman içinde bilim” ünitesine uygulanmasının öğretime etkililiği (ybo örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Vickers, C. (1999). *Çoklu zekâ: görüşmeler ve makaleler*. İstanbul: BZD.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zekâ*. İstanbul: Hayat .
- Yavuz, K. E. (2004). *Eğitim öğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. Ankara: Özel Ceceli Okulları.
- Yılar, M. B.ve Şimşek, U. (2016). Sosyal bilimler dersinde jigsaw, grup araştırması ve okuma-yazma yöntemlerinin demokratif tutum üzerindeki etkileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 172-183.
- Yılmaz, M. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenleri tarafından uygulanan başlıca ingilizce öğretim metotları ve tekniklerinin uygulamalarının değerlendirilmesi ve öğrenci tutumlarının analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Zaman, S. (2013). *The effects of multiple intelligence theory on the improvement of grammar skills* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Uygulama İzni	90
EK 2	Veli İzin Dilekçesi	92
EK 3	Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Gözlem Formu Kullanma İzni	93
EK 4	Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Gözlem Formu	94
EK 5	Ön Test-Son Test	99
EK6	Başarı Testine Ait Madde Analizi Sonuçları	104
EK 7	Örnek Ders Planı- 1	105
EK 8	Ders Planı-1'e Ait Etkinlikler	107
EK 9	Örnek Ders Planı- 2	112
EK 10	Ders Planı-2'ye Ait Etkinlikler	114
EK 11	Örnek Ders Planı- 3	117
EK 12	Ders Planı-3'e Ait Etkinlikler	118

EK-1
Uygulama İzni

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU


ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Selda KUL BAŞTÜRK
Kurumu/Üniversitesi	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Mehmet Gedik Ortaokulu
Araştırmanın Konusu	İlköğretim İngilizce Derslerinin Çoklu Zeka Kuramına Göre İşlenmesinin İngilizce Ders Başarıları Üzerine Etkileri
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Pre-Test and the Last Test For the Experiment Group
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25sayılı genelgesi gereğince 2017-2018 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

03/04/2018

Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Oye 
Dr. Seda ERCAN AKKAYA
Baş Öğretmen

Oye 
Ömer GARAN
Öğretmen

Oye 
Kadir KILIÇ
Öğretmen



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/6921287
Konu : Araştırma Projesi

04.04.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 22/02/2018 tarih ve E.19599 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Tezli, Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda KUL BAŞTÜRK'ün "İlköğretim İngilizce Derslerinin Çoklu Ceza Kuramına Göre İşlenmesinin İngilizce Dersi Başarısı Üzerine Etkileri" başlıklı uygulama çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../04/2018

Nezmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:
Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

EK-2
Veli İzin Dilekçesi

Mehmet Gedik Ortaokulu Müdürlüğüne
Eskişehir

İngilizce Öğretmeni Selda Kul Baştürk'ün Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yapmakta olduğu yüksek lisans tez çalışması olan '' İlköğretim İngilizce Derslerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre İşlenmesinin İngilizce Dersi Başarısı Üzerine Etkileri'' adlı araştırma için 7/___sınıfı _____no'lu öğrencim _____'ün çalışmalarının ve fotoğraflarının yayınlanmasına izin veriyorum.

Veli Ad Soyad

Tarih

İmza

EK-3

Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Gözlem Formu Kullanma İzni



selda kul baştürk <burseldabstrk@gmail.com>

Çoklu zeka Alanları Belirleme Ölçeği Kullanım izni

2 ileti

selda kul baştürk <burseldabstrk@gmail.com>

7 Kasım 2016 20:36

Alıcı: asaban@konya.edu.tr

Hocam merhaba,

Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Programları ve Öğretim programında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmam olan "6.sınıf İngilizce derslerinin çoklu zeka kuramına göre işlenişinin İngilizce okuma becerileri üzerine etkisi" için "Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim" adlı kitabınızın (5.baskı,2005) 38- 42 .sayfaları arasındaki "öğrencilere yönelik çoklu zeka alanları gözlem formu" nu öğrencilerime uygulayarak çalışmam istiyorum

Bu konuda izninizi talep ediyorum. Yardımcı olursanız çok sevinirim hocam.
Kolaylıklar diliyorum,iyi çalışmalar,saygılar.

Selda Kul Baştürk
İngilizce Öğretmeni,Eskişehir
Osmangazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enst.
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Ahmet SABAN <asaban@konya.edu.tr>

7 Kasım 2016 23:11

Alıcı: selda kul baştürk <burseldabstrk@gmail.com>

Söz konusu gözlem formunu çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

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

Kimden: "selda kul baştürk" <burseldabstrk@gmail.com>

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

Gönderilenler: 7 Kasım Pazartesi 2016 19:36:49

Konu: Çoklu zeka Alanları Belirleme Ölçeği Kullanım izni

Hocam merhaba,

Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğretim Programları ve Öğretim programında yüksek lisans yapıyorum. Tez çalışmam olan "6.sınıf İngilizce derslerinin çoklu zeka kuramına göre işlenişinin İngilizce okuma becerileri üzerine etkisi" için "Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim" adlı

15 Nisan 2018 Pt

EK-4

Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Gözlem Formu

Değerli Öğretmen,

Lütfen gözlem formundaki her önermenin sınıfınızdaki her öğrenciye ne denli uygun olup olmadığını aşağıdaki beşli dereceleme ölçeğine göre belirtiniz.

0=Öğrenciye hiç uygun değil

1=Öğrenciye çok az uygun

2=Öğrenciye kısmen uygun

3=Öğrenciye oldukça uygun

4=Öğrenciye tamamen uygun

	Bölüm-1 Sözel-Dil Zekâ Alanı					
1	Normal öğrencilerden daha iyi yazar.	0	1	2	3	4
2	Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatır.					
3	İsimler, yerler ve tarihler hakkında hafızası güçlüdür.					
4	Yaşına uygun kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.					
5	Yaşına göre iyi bir kelime hazinesine sahiptir.					
6	Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer ve sözel tartışmalarda başarılıdır.					
7	Tekerlemeleri ve kelime oyunlarını çok sever.					
8	Kitap okumayı çok sever.					
9	Öğrendiğim yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır.					
10	Dinleyerek öğrenmeyi sever.					

Bölüm-2 Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı						
1	Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.	0	1	2	3	4
2	Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok sever.					
3	Matematik derslerini çok sever.					
4	Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi stratejik oyunları oynamayı çok sever.					
5	Nesneleri kategorilere ayırmayı veya olayları belirli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi sever.					
6	Matematiksel hesaplama oyunlarını çok sever.					
7	Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.					
8	Fen Bilimleri dersinde çalışma yapmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.					
9	Yaşıtlarına kıyasla soyut düşünebilme veya sebep-sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetleri çok iyi gelişmiştir.					
10	Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar.					
Bölüm-3 Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı						
1	Renklere karşı çok hassas ve duyarlıdır.	0	1	2	3	4
2	Haritaları, çizelgeleri, diyagramları veya tabloları sadece düz metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla daha kolay anlar.					
3	Sanat içerikli etkinlikleri sever.					
4	Arkadaşlarına oranla daha çok hayal kurar.					
5	Yaşına göre yüksek düzeyde beceri gerektiren figürleri ve resimleri çizer.					
6	Filmleri, slaytları ve benzeri diğer görsel sunuları izlemeyi sever.					
7	Yaşına göre ilginç üç boyutlu yapılar veya modeller oluşturur.					
8	Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir.					
9	Varlıkların görsel imgelerini veya daha önceden bulunduğu yerleri çok iyi ve net hatırlar.					
10	Okuma materyallerine sık sık karamalar yapar.					

Bölüm 4:Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı						
1	Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.	0	1	2	3	4
2	Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.					
3	Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister.					
4	Müzik dersini çok sever.					
5	Konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar.					
6	Farkında olmadan kendi kendine mırıldanır.					
7	Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.					
8	Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır.					
9	Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.					
10	Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten hoşlanır.					
Bölüm5:Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı						
1	Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.	0	1	2	3	4
2	Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye veya kıvılcılamaya başlar.					
3	Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder.					
4	Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.					
5	Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.					
6	El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.					
7	Kendini veya meramını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır ve vücut dilini çok iyi kullanır.					
8	Çamurla oynamayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı sever.					
9	Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları tekrar birleştirmeyi çok sever.					
10	Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenirler.					

Bölüm 6:Sosyal Zekâ Alanı						
1	Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi çok sever.	0	1	2	3	4
2	Grup içerisinde doğal bir lider görünümündedir.					
3	Problemleri olan arkadaşlarına her zaman yardım eder.					
4	Dışarıda iken kendi başının çaresine bakabilir.					
5	Başkaları ile birlikte ders çalışmayı veya oyun oynamayı çok sever					
6	En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar.					
7	Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.					
8	Başkalarına selam verir, onların hatırlarını sorar ve onları çok önemser.					
9	Empati yeteneği çok gelişmiştir.					
10	Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak, onlarla paylaşarak veya onlara öğreterek öğrenmeyi sever.					
Bölüm7:İçsel Zekâ Alanı						
1	Bağımsız olma eğilimindedir.	0	1	2	3	4
2	Kendisinin zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir.					
3	Yalnız oynamaya veya ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır.					
4	Hakkında çok fazla bahsetmediği en az bir ilgisi, hobisi veya uğraşısı vardır.					
5	Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir.					
6	Duygularını, hislerini ve düşüncelerini açıklıkla ve doğru bir şekilde dile getirir.					
7	Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir.					
8	Kendine güveni yüksektir.					
9	Yaptığı işin bilincindedir ve başkalarına pek fazla akıl danışmaz.					
10	Kendisine saygısı yüksektir.					

Bölüm-8 Doğa Zekâ Alanı						
1	Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri çok sever.	0	1	2	3	4
2	Doğa olaylarına ve oluşumlarına (örneğin, volkanlara dağlara ve bulutlara) karşı çok hassas ve duyarlıdır.					
3	Sınıftaki çiçekleri sular ve onların bakımını üstlenir.					
4	Ekoloji, doğa, bitkiler, hayvanlar vb. gibi konuları işlerken çok meraklanır.					
5	Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar.					
6	Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı çok sever.					
7	Doğayı ve canlıları içeren konularda çok başarılıdır.					
8	Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok sever.					
9	Mevsimlere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidir.					
10	Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir.					

EK-5

İngilizce Başarı Testi (Ön ve Son Test)

1- Max: I am organising a birthday party on Sunday afternoon. Would you like to join?

Alex:We are planning to go on fishing with my father on Sunday.

- A) I'd love to
- B) Of course
- C) I am sorry
- D) Sounds great

2-.....if you join your friend's birthday party.

- A) Arrange the music
- B) Decorate your room
- C) Send the invitation cards
- D) Buy a present

3-Matt: It was a very tiring day. I am very hungry. Do you want to eat a sandwich?

Lizz:.....I am full. We had dinner an hour ago.

Matt:What about drinking something?

Lizz: I can't say 'no' to a glass of lemonade.

- A) Great
- B) No, thanks
- C) Sure, thanks
- D) It's a good idea

4-Sam: I will try a new recipe; spaghetti with chicken cubes. Buy half a kilo of chicken, please.

Gina:I like every kind of spaghetti.

- A) It is impossible
- B) It sounds terrible
- C) That would be great
- D) I am afraid, but I can't

5-Mark: Hurry up,honey!

Lena:.....I am checking the shopping list to see what I need else.

- A)What a second, please
- B)Prepare a shopping list
- C)Buy whatever you want
- D)Let me answer the phone

6-Sally: People cut down trees in forest, so animals lose their habitats.

Jeffrey: You are right. It is a big problem for animal populations.....?

Sally: We should protect the natural life and plant trees.

- A) Why should we help them
- B) Who can help animals
- C) What should we do
- D) Where do they live

7-



Jeremy rode a bicycle yesterday but he isnow.

- A) riding a horse
- B)playing tennis
- C)doing gymnastics
- D)climbing mountains

8- Athletes should be strong and fit to win medals they.....almost everyday.

- A) have trainings
- B)stay at home
- C)go restaurants
- D)call their parents

9-(I) Jack never spends time with his friends. (II)He always stays at home and watches TV. (III)He likes going out with his friends. (IV)He enjoys being alone at home.

Verilen metinde anlam bütünlüğünü bozan cümleyi bulunuz.

- A)I
- B)II
- C)III
- D)IV

10- I. She often has a large breakfast with her family.

II. Alice always gets up early on weekdays.

III. She never comes back home late after school.

IV. She usually goes to school at half past eight.

Karışık olarak verilen cümlelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde sıralandığı seçeneği işaretleyiniz.





- A)II-I-IV-III
- B)I-III-II-IV
- C)III-IV-I-II
- D)IV-II-III-I

11-(I) Mrs. Ferris is a real couch potato. (II)She watches TV all day. (III)She usually prefers watching TV series. (IV)She prefers going out to staying at home.

Verilen metinde anlam bütünlüğünü bozan cümleyi işaretleyiniz.

- A)I
- B)II
- C)III
- D)IV

12-

TV Preferences of Susan's Family	
	
Dad	Mom
	
Susan	Bill

Which one is false according to the pictures?

- A) Bill prefers watching cartoons.
- B) Dad prefers watching the news.
- C) Mom prefers watching quiz shows.
- D) Susan prefers watching documentaries.

13- Hello, I'm Tim. Last weekend, the weather was bad so I stayed at home and spent time with my family. On Saturday evening, I did my homework and had dinner then we decided to watch TV altogether.. My father, Bill wanted to watch the news to have information about recent events. My mother Sue, wanted to watch her favourite TV series. My brother Tom, wanted to watch a cartoon to have fun. I wanted to watch a documentary about endangered animals. It was very hard to decide what to watch. Finally, we decided to watch a funny movie and had a great time.

Theyon Saturday evening last weekend.

- A) went to cinema
- B) watched a movie
- C) wanted to go out
- D) enjoyed the nice weather

14- Which is correct?

- A) Bill wanted to watch the weather forecast.
- B) Sue preferred watching a cartoon to TV series.
- C) Tim wanted to watch a documentary about endangered animals.
- D) Tom liked watching the news instead of watching a movie together.

15- Why did Tim stay at home last weekend?

- A) The weather was bad.
- B) He did his homework.
- C) The movie was funny.
- D) They had dinner together.

(16-20)- Listen and complete the sentences.

- 16- Tom thinks soap operas are.....
- 17- Tom watches soap operas.
- 18- Emma thinks the story of the soap operas is.....
- 19- Tom thinks that The Killer Cats is.....
- 20- Emma thinks it isto watch lions.



EK-6

Başarı Testine Ait Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Madde Güçlüğü(pjx)	Madde Ayrırt Ediciliği(rjx)
*1	0,25	0,24
2	0,52	0,43
3	0,59	0,48
4	0,46	0,56
5	0,52	0,64
6	0,42	0,45
*7	0,74	0,29
8	0,55	0,43
9	0,48	0,41
10	0,51	0,51
11	0,57	0,40
*12	0,38	0,27
13	0,43	0,47
14	0,49	0,43
15	0,53	0,42
*16	0,68	0,20
*17	0,24	0,26
18	0,43	0,42
19	0,53	0,41
20	0,54	0,40
21	0,48	0,52
*22	0,32	0,34
23	0,44	0,49
24	0,49	0,42
25	0,42	0,52
26	0,56	0,43

*İşaretili maddeler testten çıkarılmıştır.

EK-7

Örnek Ders Planı-1

Ders: İngilizce

Konu: ‘‘Will ‘‘ Future Tense (Gelecek Zaman)

Sınıf :7

Öğrenci Kazanımları:

- Öğrenciler gelecek zamanı kavrar
- Öğrenciler gelecekle ilgili tahmin cümleleri kurar.

Süre: 40’ + 40’ + 40’ + 40’

Kullanılan Araç-Gereçler:

- MEB 7.sınıf ders ve çalışma kitabı,
- Emaze sunu,
- ‘‘We will rock you ‘‘ şarkı sözleri ve çalışma kağıdı
- Burçlara ait görseller
- Flashcardlar
- Diyalog için falcı kıyafet ve eşyaları
- Kağıt tuzluk ve küçük plastik yumurta oyuncakları

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri :

- Öğretmen, PPT sunu eşliğinde ders kitabındaki falcılıkla ilgili görselleri tanıtır(Görsel-uzamsal zekâ)
- Öğretmen, öğrencilerden örnek olarak dinletilen diyalog benzeri bir drama canlandırmalarını ister(Sosyal-bireylerarası zekâ, bedensel kinestetik zekâ)
- Daha önceden hazırlanması istenen kağıt tuzluklarla eşli olarak etkinlik başlatılır. Tuzluk içinde olabilecek örnek cümleler: *You will be rich. / You won’t study abroad.*
- Öğrenciler bir sayı söyleyerek tuzluktan bir bölüm seçer ve söylenen sayı kadar tuzluk açınıp kapanır. Çıkan cümle diğer kişiye yüksek sesle okunur (sosyal –bireylerarası, bedensel-kinestetik, görsel- uzamsal zekâ)
- Öğrencilerden daha önce getirilmesi istenen küçük oyuncak yumurtalara için her öğrenciden bir falcı cümlesi yazması ve yumurta içine koyması istenir. Yumurtlar bir kutuda toplanarak öğrencilerden sırayla çekerek cümleyi

yüksek sesle okuması istenir. (sosyal–bireylerarası, bedensel-kinestetik, görsel- uzamsal zekâ)

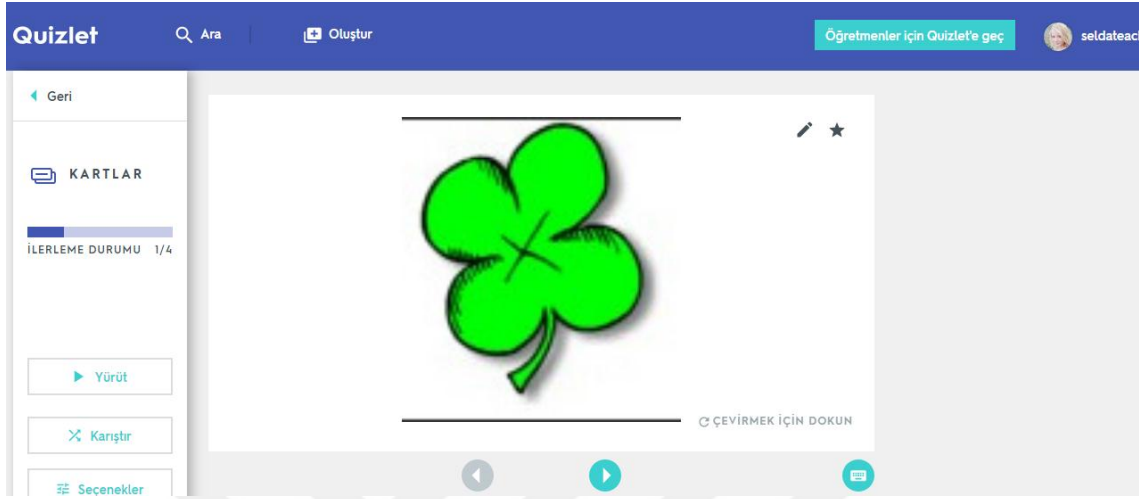
- Ders kitabındaki diyaloglar dinlenerek diyalog doldurma çalışması yapılır.(Sözel-Dilbilimsel Zekâ)
- ‘‘We will rock you ‘’ şarkısı çalışma kağıtları dağıtılarak şarkının sözlerinin tamamlanması ve söylenmesi istenir (Müzikal Zekâ)
- Öğrenilen kelimelerden oluşan bir bulmacanın çözülmesi ve Cram oyununun oynanması sağlanır (Matematiksel Zekâ)

Ölçme- Değerlendirme :

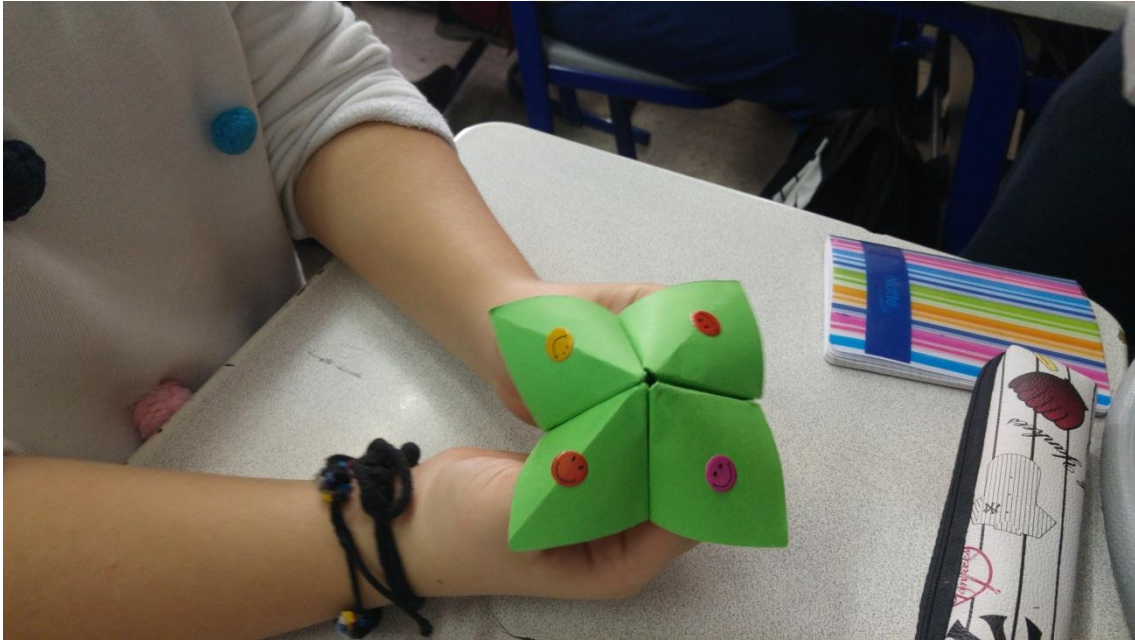
- Öğrencilerden, gelecekte doğada olabilecek değişikliklerle ilgili tahminlerini (Doğa Zekâsı)ve ileride kendi hayatlarının nasıl olacağı ile ilgili(İçsel- Öze Dönük Zekâ) paragraf yazmaları istenir. Paragrafların Google Classroom üzerinden gönderilmesi istenir.

EK-8

Ders Planı-1 'E Ait Etkinlikler



Quizlet uygulaması 7.ünite flashcardları



İçerisinde gelecek tahmin cümleleri olan tuzluklar



İçerisinde gelecek tahmin cümleleri olan tuzluklar ile diyalog çalışmaları



Falçı diyalogları- Gelecek zaman etkinliği



7.ünitenin kelimeleri ile oynanan Cram oyunu



İçinde gelecekle ilgili fal cümlelerinin olduğu oyuncak yumurtalar

We Will Rock You
Queen

lyricstraining

Buddy you're a boy make a _____ noise
Playin' in the street gonna be a _____ man some day
You got mud on yo' _____
You big disgrace
Kickin' your can all over the _____

"We will we will _____ you"
"We _____ we will rock you"
Buddy you're a young _____ hard man
Shoutin' in the _____ gonna take on the world some day
You got blood on yo' _____
You big disgrace
Wavin' your banner all over the place
"We will we _____ rock you"
Singin'
"We _____ we will rock you"
Buddy you're an old man _____ man
Pleadin' with your _____
Gonna make you some peace some day
You got mud on your _____
You big disgrace
_____ better put you back into your place
"We will we will rock you"
Singin'
"We will we will rock you"

"We will we will rock you"
"We will we will rock you"
Alright

Missing Words:

Street	Place	Singin'	Big	Big
will	Somebody	Will	Will	
Everybody	Man	Rock	Face	
Face	Poor	Face	Eyes	

Lyricstraining ile hazırlanmış şarkı aktivitesi

WRITING ACTIVITY- UNIT 7

1-Write a paragraph about your future ideas....

2-Write a paragraph about future of nature.What will happen in earth in future?Write your predictions

İçsel ve Doğa Zekâsı Öğrencileri İçin Etkinlik Kağıdı

EK-9

Örnek Ders Planı-2

Ders: İngilizce

Konu: Superstitions (Batıl İnançlar), If Clause Type 1 (şart cümleleri)

Sınıf :7

Öğrenci Kazanımları:

- Öğrenciler , batıl inançlar hakkında fikirlerini söyler
- Öğrenciler batıl inançlarla ilgili şart cümleleri kurar.

Süre: 40' + 40' + 40' + 40'

Kullanılan Araç-Gereçler:

- MEB 7.sınıf ders ve çalışma kitabı,
- Ppt sunu
- Batıl inançlar ile ilgili video ve flashcardlar
- Cümle oluşturmak için puzzle kartları

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri :

- Öğretmen batıl inançlarla ilgili bir video izletir (Görsel-uzamsal zekâ). Ardından videoda bahsedilen batıl inançlar hakkında tartışma başlatılır.
- (Some people believe that if you see a black cat, it will bring you bad luck. Do you believe it? Do you agree with it?) (Sözel-Dilbilimsel zekâ)
- Ders kitabında yer alan ‘‘Are you superstitious?’’ (Batıl inançlı mısınız?) anketi yaptırılır. Öğrencilerin kendi fikirleri alınır. (İçsel- öze dönük zekâ)
- Büyük parçalı puzzle şeklinde hazırlanmış cümlelerin parçaları tahtaya yapıştırılır. Öğrencilerden bu puzzle üzerindeki kelimeleri kullanarak cümle oluşturmaları istenir (Matematik- matematiksel zekâ). Puzzle aktivitesi ve anket aktivitesi boyunca hafif fon müziği çalınır. (Müzik-müzikal zekâ)
- Quizlet uygulamasında kelimeler dinlenerek ve yazılarak alıştırmaları yapılır.(Sözel-dilbilimsel zekâ)
- Öğrencilerden gruplar halinde batıl inançlar hakkında bir poster hazırlamaları istenir(sosyal-kişiler arası zekâ).

Ölçme-Değerlendirme :

- Ünite değerlendirmesi Plickers uygulaması ile yapılır(bedensel-kinestetik, görsel-uzamsal, dilbilimsel-sözel zekâ)
- Öğrencilerden farklı kültürlere ve toplumlara ait batıl inançları araştırmaları istenir(doğa zekâsı). Google Classroom üzerinden gönderilen videoların izlenmesi istenir.



EK-10

Ders Planı-2'ye Ait Etkinlikler

SUPERSTITIONS

X I V B I B E E L T P S Y C O
K G B J L Y A B H G P H A S D
I G Y A E M H I R K K J D F H
C U C R R R R U P E K G I G D
C K C U L T T B T I A G R I A
E O H S E S R O H C N K F U E
Q V D E Z R R Y K A E Q R N D
H Q N P O J Z R H U I T Q D B
G T E R W S H L B B N B O E H
H Z R L A E H T F L F M J R J
L I B B I L A D D E R E E T P
M X L C D V W R E W L J L E U
O R U X M L E T H I W A L K S
T O E P X X R A S N K C U B R
Y K C B L I T C J F I U E D P

BEAD	BLACK	BLUE
BREAK	CAT	EVIL
EYE	FRIDAY	HANG
HORSESHOE	LADDER	LUCK
MIRROR	PROTECT	SEE
THE	THIRTEENTH	UNDER
WALK	WEAR	

Wordsearch Puzzle

Quizlet Ara Oluştur Öğretmenler için Quizlet'e geç seldateach...

Geri

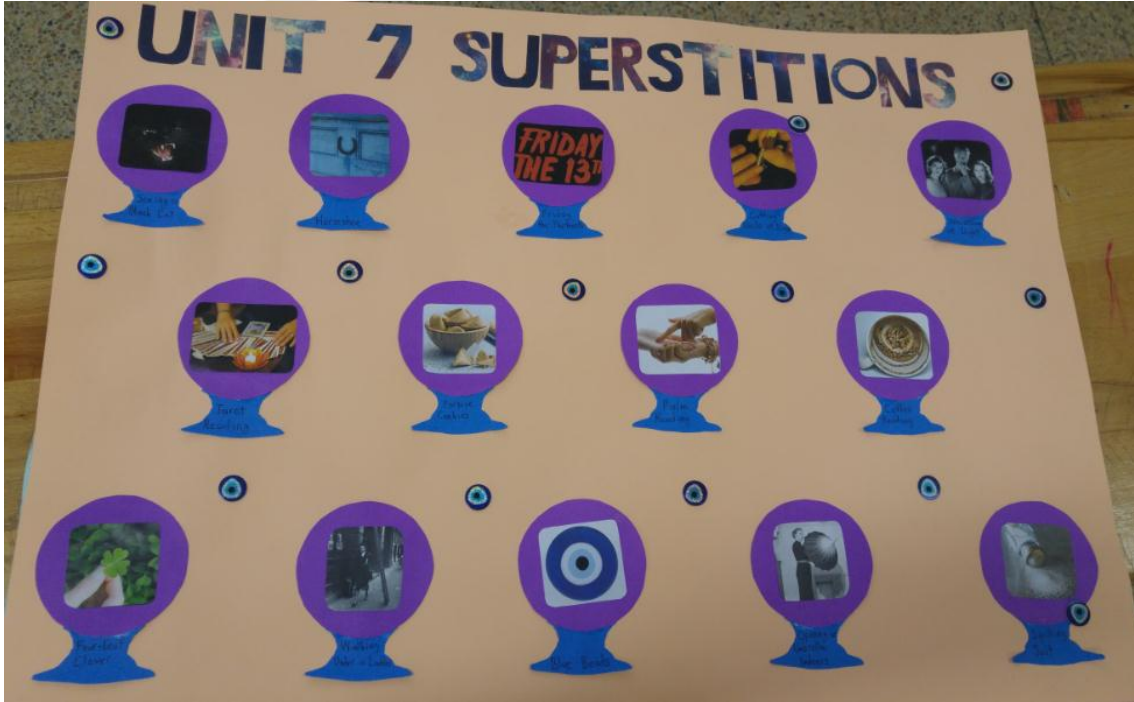
EŞLEŞTİR

SÜRE
8,4

EN KISA
11,9

cutting nails
break a mirror
tırnak kesmek
merdiven altından yürümek
future
walking under ladder
nazarlık taşımak
ayna kırmak
gelecek
carry a charm
whistling
ısıklık çalmak

Quizlet uygulaması 7 .ünite



7.ünite poster



Plickers uygulama anı, mobil cihazla kartların okutulması

EK-11

Örnek Ders Planı-3

Ders: İngilizce

Konu: Public Buildings

Sınıf :7

Öğrenci Kazanımları:

- Öğrenciler bina ve yer isimlerini bilir
- Öğrenciler binalara neden gidildiğini anlatır.

Süre: 40' + 40'

Kullanılan Araç-Gereçler:

- MEB 7.sınıf ders ve çalışma kitabı,
- Bina ve yol görselleri ve isimlerinin olduğu keçe malzemeler
- Konu ile ilgili video
- Where are you going şarkı videosu

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri :

- Bina görsellerinin anlatıldığı video izletilir(görsel-uzamsal zekâ)
- Bina isimleri ve görselleri tahtaya yapıştırılarak eşleştirme yapılır.
- Aynı görsellerle bir şehir planı oluşturulur. İki insan figürü ile aşağıdaki örnekteki gibi karşılıklı konuşma yapılır.

-I need some bread.

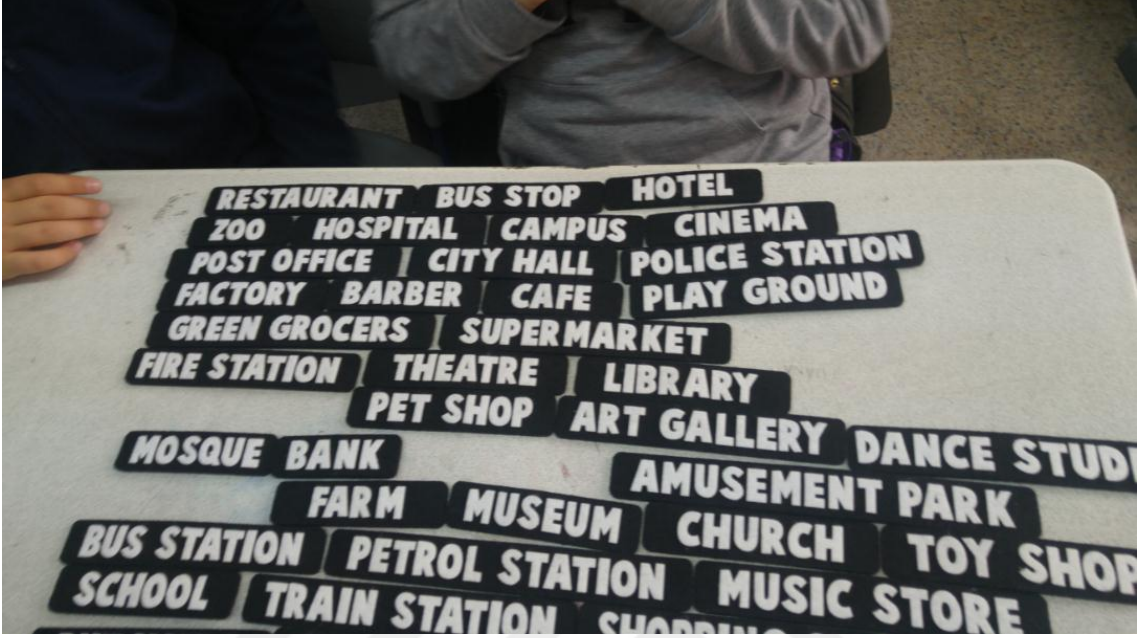
-You should go to the bakery to buy some bread.

Söylenen binaya insan figürü yapıştırılır(görsel –uzamsal, kinestetik-bedensel, sözel-dilbilimsel zekâ)

- Bina isimleri ile Cram Oyununun oynanması (Matematikselsematematik zekâsı)
- Quizlet uygulaması ile kelime eşleştirmesinin yapılması (sözel-dilbilimsel zekâ, görsel –uzamsal zekâ)
- **Ölçme-Değerlendirme**
- Öğrencilerden grup çalışmasıyla çevre binaları anlattıkları bir poster ya da maket hazırlamaları istenir (Sosyal-bireylerarası, bedensel-kinestetik zekâ)
- Wordart uygulaması ile bina isimlerinin posterinin hazırlanması istenir.

EK-12

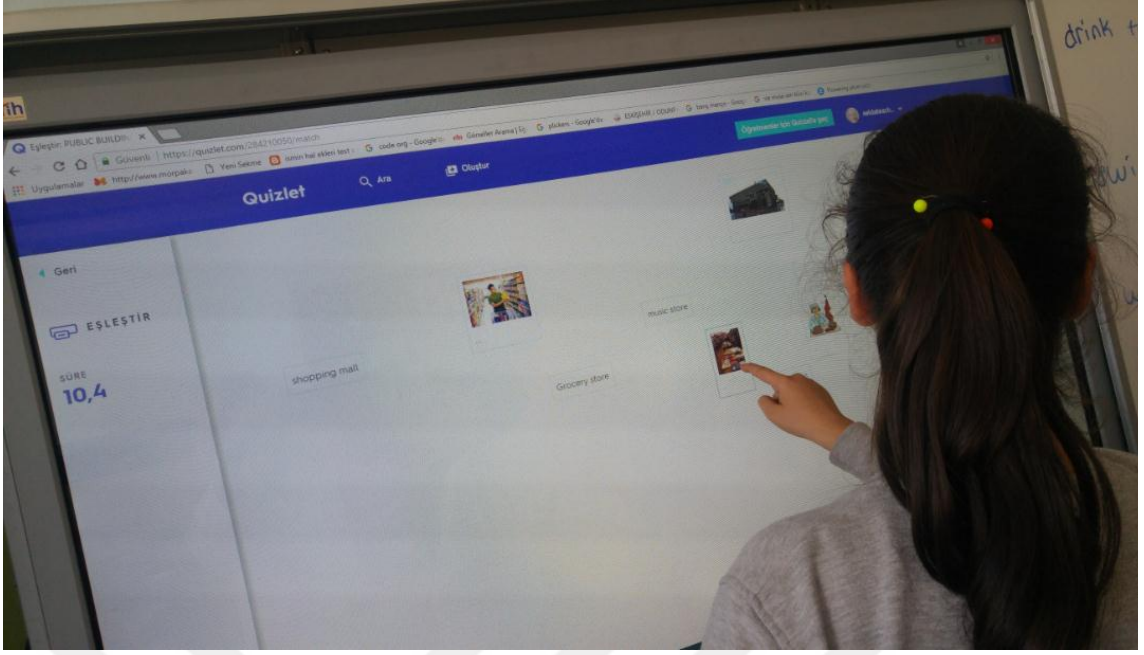
Ders Planı-3'e Ait Etkinlikler



Yer isimleri



Yer, bina isimleri çalışması



8.ünite quizlet uygulaması



8.ünite Cram Oyunu

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Selda KUL BAŞTÜRK
Doğum Yeri : Malatya
Doğum Tarihi :03.05.1982

Eğitim Durumu

Lise Kırklaerli Atatürk Lisesi 2000
Lisans İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi 2004
İngiliz Dili ve Edebiyatı

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok İyi), Konuşma (Çok İyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
İngilizce Öğretmeni	MEB	2005-2018

Seminer ve Çalıştaylar

Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri	2018
İngilizce Eğitiminde Dijital İçerik Çalıştayı (Antalya)	2017
Yabancı Dil Çalıştayı (İstanbul)	2017
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri	2016
Ölçme ve Değerlendirme Farkındalık Semineri	2014
İngilizce Öğretim Programları Yöntem ve Teknikleri Semineri	2011
Öğretim Yöntem ve Teknikleri Semineri	2010
ÖRAV Öğrenen Öğretmen Semineri	2010

İletişim

E-posta adresi: burseldabstrk@gmail.com