

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN  
ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(KAĞITHANE ÖRNEĞİ)**  
(Yüksek Lisans Tezi)

**Dündar YILDIZ**

İSTANBUL, 2009

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN  
ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(KAĞITHANE ÖRNEĞİ)**  
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan;  
**Dündar YILDIZ**  
060712054

Danışman;  
Dr. Zülfikar ÖZKAN

İSTANBUL, 2009

## **YEMİN METNİ**

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığıma and içerim.

Dünder YILDIZ

**BEYKENT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI**

Enstitümüz **İşletme Yönetimi** Anabilim Dalı **Eğitim Yönetimi Ve Denetimi** Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **060712054** numaralı Dündar YILDIZ'ın "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**" başlıklı Tezini/, Yönetim Kurulumuzun ..... Tarih ve ..... sayılı toplantısında seçilen ve Fakülte binasında toplanan biz jüri/izleme komitesi üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından takdim edilmiş ve sonuçta adayın tezi hakkında **Oybirliği/Oy Çokluğu** ile **Kabul/Red** kararı verilmiştir

İşbu tutanak, 6 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir...../...../....(Tarih)

**JÜRİ ÜYELERİ**

Danışman Üye

Üye

.....

.....

Üye

.....

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA  
KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(KAĞITHANE ÖRNEĞİ)**

**Dündar YILDIZ**

**Özet**

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin Çoklu Zeka kuramına dair görüşleri değerlendirilmiştir. Çoklu Zeka kuramının mevcut eğitim sistemimizin İkinci kademesinde uygulanıp uygulanmadığı ve uygulanıyorsa hangi düzeyde uygulandığı araştırılmıştır.

Araştırma, 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Kağıthane İlçesi Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı okullarda görev yapan 163 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak tez danışmanı Dr. Zülfikar ÖZKAN, okulumuz rehber öğretmeni Bilge EROL ve Sakarya Üniversitesi Yüksek Lisans mezunu Semra Canbey' in anket taslağından yararlanılarak ayrıca konu kapsamındaki birçok literatür incelenerek bir anket hazırlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS (Statistical Packet for The Social Sciences) paket programında analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; ikinci kademe öğretmenlerinin farklı demografik özellikler taşımalarının Çoklu Zeka kuramı uygulamalarında ayırt edici nitelikte anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının eğitime getirdiği yenilikler için son derece olumlu düşünceler beslediği, kuramı geleneksel kuramlardan üstün tuttuğu bununla birlikte uygulamalarda bazı sorunlarla karşılaştıkları ve sorunların çözümüne dair Eğitim sisteminden yardım beklemedikleri ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu Zeka, Zeka, Eğitim, Branş öğretmenleri, Kalıcı öğrenme.

**THE EVALUATION OF THE PRIMARY EDUCATION, SECONDARY LEVEL  
TEACHERS CONCERNING THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCE  
(KAĞITHANE SAMPLE)**

**Dündar YILDIZ**

**Abstract**

In the research, the opinions of elementary school second phase teachers' on Multiple Intelligence theory have been evaluated. It has been analysed if the the multiple intelligence theory is applied in the current education system and if it is already applied; in which phase it is being applied.

The research has been done among 163 teachers working in schools under National Education Ministry in Kağıthane District, İstanbul in 2008- 2009 Academic Year.

In the study, as a means of data collection thesis supervisor Dr. Zülfikar ÖZKAN, our school guidance teacher Bilge EROL and Sakarya University Master Degree graduate Semra Canlibeyli's draft draws on the survey and also the literature within the scope of issues have been examined and the survey has been prepared.

The data obtained in the study has been analyzed in SPSS (Statistical Packet for The Social Sciences)the package programme.

In the result of the research, it has been identified that the second phase teachers with varied demographic characteristics do not create a significant distinguishing difference in the application of Multiple Intelligence Theory. Of Teachers of Multiple Intelligences theory to education has brought new ideas to foster very positive that the theory be superior to the traditional theory that although applications are faced with some problems and issues regarding the resolution of support from the education system has emerged expect.

**Key Words:** Multiple Intelligences, Intelligence, Education, Branch teachers, Permanent learning.

## İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	V
Kısaltmalar	VIII
<b>Giriş</b>	<b>1</b>

## I. BÖLÜM

### GENEL OLARAK ZEKA

<b>1. ZEKANIN TANIMI</b>	<b>6</b>
<b>2. GELENEKSEL ZEKA ANLAYIŞLARI</b>	<b>8</b>
<b>3. ÇOKLU ZEKA KURAMI</b>	<b>10</b>
3.1. Çoklu Zeka Kuramının Ayırt Edici Özellikleri	11
3.2. Çoklu Zekanın Gelişimini Etkileyen Faktörler	11
3.3. Eğitimde Çoklu Zekaya İhtiyaç Duyulması	13
<b>4. ÇOKLU ZEKANIN İLKELERİ VE ÖLÇÜTLERİ</b>	<b>14</b>
<b>5. ÇOKLU ZEKA ALANLARI VE ÖZELLİKLERİ</b>	<b>15</b>
5.1. Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistik)	15
5.2. Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)	17

5.3. Görsel-Uzamsal Zeka (Vinsesual-Spatia)	19
5.4. Müziksel-Ritmik Zeka (Musical)	21
5.5. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic)	23
5.6. Sosyal-Bireyler arası Zeka (İnterpersonal)	25
5.7. Özedönük-İçsel Zeka (İntrapersonal)	28
5.8. Doğacı Zekası (Naturalistic)	30
5.9. Varoluşçu Zeka (Existential Intelligence)	32

## II. BÖLÜM

### ÇOKLU ZEKA VE EĞİTİM

<b>1. ÖĞRETMENLERE ÇOKLU ZEKA TEORİSİNİN TANITILMASI</b>	<b>33</b>
1.1. Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi	33
1.2. Eğitimcilerde Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi	34
1.3. Öğrencilerde Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi	35
1.4. İlköğretimde Çoklu Zeka Dersi	36
1.5. Çoklu Zeka Kuramı ve Öğrenme İle İlişkisi	37
1.6. Çoklu Zeka Kuramı ve Öğretim İle İlişkisi	39
1.7. Çoklu Zeka Kuramının Sınıf Yönetimine Uygulanması	41
1.8. Çoklu Zeka Kuramı ve Program Geliştirme	43
1.9. Çoklu Zeka Kuramı İle Planlama	45



1.10. Çoklu Zekaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme	46
1.11. Çoklu Zeka Dosyası	49
1.12. Çoklu Zekaya Dayalı Rehberlik Çalışmaları	52
<b>2. ÇOKLU ZEKA KURAMI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b>	<b>54</b>
2.1. Dünyada Yapılan Araştırmalar	54
2.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	58
<b>3. ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAYALI UYGULAMALARDA</b>	
<b>KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER</b>	<b>63</b>
3.1. Öğretmenlerin Karşılaştığı Güçlükler	63
3.2. Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlükler	64
3.3. Velilerin Karşılaştığı Güçlükler	64
3.4. Yöneticilerin Karşılaştığı Güçlükler	65
3.5. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramına Eleştiriler	65
3.6. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramının Yararları	67

### **III. BÖLÜM**

#### **İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ</b>	<b>69</b>
1.1. Evren ve Örneklem	69
1.2. Veri Toplama Yöntemi	70

1.3. Verilerin Analiz Yöntemi	70
<b>2. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ</b>	<b>71</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	<b>110</b>
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>115</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	<b>119</b>
<b>EKLER</b>	
Ek 1. Uygulama Anketi	120
Ek 2. Anket İzni 1	124
Ek 3. Anket İzni 2	125

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
1. Ankete katılanların yaşlarına göre dağılımı	71
2. Ankete katılanların cinsiyetlerine göre dağılımı	71
3. Ankete katılanların medeni durumlarına göre dağılımı	71
4. Ankete katılanların eğitim düzeyine göre dağılımı	72
5. Ankete katılanların hizmet süresine göre dağılımı	72
6. Ankete katılanların okuttuğu sınıfa göre dağılımı	73
7. Ankete katılanların ÇZK ile ilgili Hizmet İçin Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılımı	73
8. Ankete katılanların ÇZK'nı uygulama süresine göre dağılımı	73
9. ÇZK soruları için tanımlayıcı istatistikler	74
10. ÇZK Anketi Likert Soruları İçin Güvenilirlik Analizi Tablosu	76
11. ÇZK ile Yaş Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	77
12. ÇZK ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	77
13. ÇZK ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	78
14. ÇZK ile Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	78
15. ÇZK ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	79

16. ÇZK ile Okutulan Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	79
17.ÇZK ile Eğitime Katılma Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	80
18. ÇZK ile Uygulama Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi	80
19. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkındaki Olumlu Düşünce Yansımalarına İlişkin Bulgular	81
20. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Kendi Bilgilerine İlişkin Bulgular	82
21.Öğretmen Hizmet Süresi ile Çoklu Zekâ Kuramının Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	84
22. Öğretmen Hizmet Süresi ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	85
23. Öğretmen Hizmet Süresi ile Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	87
24. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Dersin Planlanması İle İlgili Bulgular	89
25. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Geleneksel Yöntemlere Bakış Açıklarına İlişkin Bulgular	90
26. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Derse Katılan Öğrencilere İlişkin Bulgular	91
27. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Kalıcı Öğrenmenin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	92
28. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Ders Planlamasına İlişkin Bulgular	94
29. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	95

30. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	97
31. Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Kalıcı Öğrenmenin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	98
32. Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Ders Planlamasına İlişkin Bulgular	99
33. Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	100
34. Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisine İlişkin Bulgular	101
35. Öğretmenin Yaşı ile Öğrenmedeki Kalıcılığın Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	102
36. Öğretmenin Yaşı ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	103
37. Öğretmenin Yaşı ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisine İlişkin Bulgular	104
38. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamaları Hakkında Sahip Oldukları Olumsuz Tutumlar	105
39. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkındaki Önerilerine İlişki Bulgular	107

## KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k	Adı Geçen Kitap
a.g.m	Adı Geçen Makale
Çev.	Çeviri
ÇZK	Çoklu Zeka kuramı
IQ	Zeka Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı

## GİRİŞ

İki bin yılı aşkın bir süredir, en azından Yunan şehir devletinin yükselişinden bu yana, uygarlığımızda insanlığı anlamaya ilişkin tartışmalar belli bir dizi fikir etrafında tartışıla gelmiştir. Bu tartışmalar, akılcılık, zekâ ya da zihniyet sahibi olmak, gibi becerilerin varlığına ve önemine dikkat çeker. İnsanlığın zekaya ve öğrenmeye dair sonsuz arayışı, kaçınılmaz bir biçimde öğrenmeyi sağlayan farklı beceriler üzerinde araştırma yapmaya yöneltmiştir. Sokrates'in "Kendini bil", Aristo'nun "Bütün insanlar doğa gereği öğrenmek ister", ve Descartes'in "Düşünüyorum: O halde varım" sözü, bütün bir uygarlığın çerçevesini çizmiştir.

Klasik eğitim anlayışı, büyük ölçüde sözel ve sayısal zeka kavramına dayanmakta, diğer zeka alanlarını önemsememektedir, tek yönlü zekaya dayalı eğitimle zeka becerileri kısıtlanmaktadır. Bu nedenden dolayı sözel veya sayısal zekası gelişmemiş öğrenciler eğitim sisteminden soyutlanmaktadır. Bu iki zeka kapasitesi dışındaki zekalar yok sayılmaktadır. Oysa ki öğrenciler farklı alanlarda farklı zeka özelliği gösterebilirler. Doğru yöntem ve tekniklerle öğrencilerdeki zeka çeşitliliği belirlenebilmektedir.

Zeka, kavramının her dönem merak edilen bir kavram olması ona canlı bir özellik atfetmiştir. Sosyal bilimlerdeki gelişmeler, sanayi devrimi, insanların yaşam standartlarının artması, zeka ile ilgili çalışmalara yön vermiş, özellikle son yüzyılda bu yönelim hızlanmış, pek çok görüş ortaya çıkmıştır, farklı sınıflamalar yapılmış ve etkileri günlük yaşamımıza yoğun bir şekilde girmiştir. Günümüze kadar araştırmacılar bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zeka üzerine fikirler yürütmüşlerdir. Buna göre zeka, kimi zaman bir testten alınan puan, kimi zaman çevreye uyum sağlama, kimi zaman da problem çözmek olarak düşünülmüştür.

Dünyada özellikle bilişim alanındaki gelişmeler bir yandan var olan bilgileri geçersiz hale getirirken, bir yandan da bilinmeyen pek çok şeyi açığa kavuşturmaktadır. İnsanoğlu bu hızlı bilgi döngüsüne ayak uydurmak için çok fazla ve hızlı zihinsel faaliyetlerde bulunmak zorundadır. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlamanın en etkin ve temel aracı şüphesiz eğitimidir. Eğitim, bireye yeni davranışlar kazandırmada ya da mevcut davranışları değiştirmede en etkili süreçtir. Bu yönü ile eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana

getirme süreci olarak tanımlanabilir. Eğitimin vazgeçilmez en önemli unsur ise öğrencilerdir.

Öğrenciler bireysel öğrenme farklılıkları ile sınıf ortamına gelmektedirler. Bu farklılığın önemszenmesi gerektiğini vurgulayan kuramlardan biri de Çoklu Zeka kuramıdır. Çoklu zeka kuramının amacı, eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok, neler yapılabileceğinin düşünülmesidir. Çoklu zeka kuramında öğrenciler, kendi öğrenmelerine etkin biçimde katılmaktadırlar. Bu kuram ezberci eğitimden uzaklaşmayı sağlar, başarı oranını artırır. Dersleri ilginç ve zevkli hale getirir, anlamlı öğrenmeyi sağlar. Öğrenciler kendi zeka özelliklerinin farkına varabilirler. Öğrencilerin; problem çözmeye, düşünme gibi becerilerini ve kendilerine olan güven duygularını geliştirir. Öğrencilerin kendi eğilim ve istekleri ön plana çıkar.

Dünyada ve Türkiye’de eğitimle ilgili son yıllarda yapılan çalışmalarda çoklu zekâ kuramı ön plana çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılı Eylül ayında yayınladığı 2552 sayılı Tebliğler Dergisinde İlköğretim’de Yönelme Yönergesiyle okulların öğrencilerini tanıma ve mesleğe yönlendirme tekniklerinin temeline çoklu zekâ kuramını oturtulmasını hedeflemiştir. Buradaki amaç, öğrencilerin yeteneklerini, ilgilerini ve kişilik özelliklerini tanımalarına, isteklerinin farkında olmalarına, sahip oldukları benlik kavramının geleceklerini ve mesleki tercihlerini etkileyeceğini anlamalarına, tüm mesleklerin gerekli olduğu ve topluma yararlı olduğu bilincini geliştirmelerine, eğitim sürecinde farklı programlar, kendilerini tanıyabilecekleri seçmeli dersler, ders dışı etkinlikler, üst öğrenim kurumları ve çalışma alanları hakkında bilgi sahibi olmalarına, meslek inceleme yöntemlerini kavramalarına ve bu yöntemleri uygulamalarına, yaşamları ile ilgili kararlar verebilmelerine, uygulayabilmelerine ve alacakları kararların sonuçlarını hazır olmalarına , akademik başarının üst öğrenim kurumlarına veya çalışma hayatına yönelmelerinde önemli olduğunu kavramalarına, niteliklerine uygun akademik eğitime, meslekî ve teknik eğitime veya güzel sanatlar eğitimine yönelmelerine yardımcı olmaktır.

Teorik olarak amaçlananlar çağdaş eğitim anlayışına uygun görünse de, ülkemizde; bu amaçların gerçekleştirilmesi için gerekli yapısal kanun ve düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Anayasada güvence altına alınan eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılması, eğitimin tek yönlü, bir grup öğrenciye hitap eden ve diğerlerini dışlayan bir



yapıdan kurtulması amacıyla çoklu zekâ kuramı temelli eğitimin yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Çoğu ülkede eğitim sisteminin merkezine oturan Çoklu Zeka kuramı yeni uygulanan bir eğitim modeli olması nedeniyle beraberinde uygulamaya yönelik sorunlar barındırabilmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Türkiye’de uygulamaları yeni sayılabilecek Çoklu Zeka kuramının eğitim sistemimizde ne kadar uygulanabilir olduğu, öğretmenler tarafından nasıl karşılandığı, öğretmenler tarafından hangi anlayış ve ölçülerde uygulandığı amaçlanmaktadır. Ayrıca Çoklu Zeka kuramının uygulanmasında sınıf içinde belirlenen olumlu ya da olumsuz davranışlara ve bu davranışların nedenlerine dair görüşler belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın önemi, eğitim sistemlerinde yeni program ve kuramların uygulanmasında en önemli işlev öğretmenlere düşmektedir. Çünkü kuram ve programların uygulayıcıları öğretmenlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin yeni eğitim hedeflerine açık olup olmamaları, yeni kuramlara karşı taşıdıkları olumlu ya da olumsuz ön yargılar, kuramların sağlıklı bir şekilde kabul edilip sistematik bir şekilde uygulanmasında büyük rol oynamaktadır. Bunun yanında kuramın uygulandığı kültür, çevresel faktörler, öğrenci sayısı, materyal durumu, yeni kuramların uygulanabilirliğini etkilemektedir.

Öğretmenlik son derece profesyonellik isteyen, yeniliklere açık olmayı gerektiren, bilgiyi zamanında almayı hedefleyen bir meslektir. Ancak bu ilkeleri yerine getiren öğretmen sınıfta öğrencilerini analiz-sentez yapma, araştırmaya yöneltme, değerlendirme, rehberlik yapma, iletişim ve teknoloji gibi faaliyetlere etkili bir şekilde yönlendirebilir.

Öğretmenin gerek duygusal durumu, gerekse de düşünsel durumu onun başarısını etkilemektedir. Bu nedenle araştırmada, öğretmenin yaşı, mesleki yılı, eğitim durumu, cinsiyeti, görev yaptığı sınıflar ile Çoklu Zeka kuramına bakış açıları bakımından anlamlı olup olmadığı üzerinde de durulacaktır.

Öğretmenler, Çoklu Zeka Kuramını uygularsa eğitimde verimlilik yükselir. Bu kuram ile öğrencilerini daha iyi tanır, onları tanıdıkça daha çok severler. Bu sevgi öğrenci motivasyonunu artırır ve başarıyı getirir.

Bu çalışmada yöntem olarak kaynak taraması ve anket uygulanmıştır. Çalışmanın temel gerekçelerini belirlemek amacıyla önce alan ile ilgili tez, makale, kitaplar ve internet kaynakları ulaşılabildiği ölçüde incelenmiştir. Çalışmada uygun olması nedeniyle veri toplama aracı olarak anket kullanılmasına karar verilmiştir. Anket formu toplam 163 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma alanı Kağıthane İlçesi için, Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığından izin alınmıştır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, konuya giriş ve araştırma konusu olan Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili kavramsal yapı oluşturulmaya çalışılmıştır. İkinci bölümde; belirlenen araştırma konusu ve problem durumunu açıklamak amacıyla Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitim ile olan ilişkisi ile kuram adına yapılan araştırma ve uygulamalarla birlikte kurama getirilen farklı bakış açıları üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde, veri toplama yöntemi, ankete ait verilerin analizi, ankete ilişkin bulgulara ve bu bulguların değerlendirmelerine yer verilmiş ve Çoklu Zeka kuramının eğitimde uygulanmasına dair önerilerde bulunulmuştur.

Bu doğrultularda şu problemlere cevap aranmıştır:

- a-Öğretmenlerin ÇZK' ya dair görüşlerinde, yaşlarına göre farklılık var mıdır?
- b- Öğretmenlerin ÇZK' ya dair görüşlerinde, cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?
- c- Öğretmenlerin ÇZK' ya dair görüşlerinde, öğretmenlik hizmet sürelerine göre farklılık var mıdır?
- d- Öğretmenlerin ÇZK' ya dair görüşlerinde, eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- e- Öğretmenlerin ÇZK' ya dair görüşlerinde, görev yaptıkları sınıflara göre farklılık var mıdır?

2-İkinci kademe öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair sahip olduğu negatif düşünceler nelerdir?

3-İkinci kademe öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair sahip olduğu pozitif düşünceler nelerdir?

Hipotezler:

1. Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair görüşlerinde cinsiyete göre farklılık vardır. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha pozitif yaklaşmaktadır.

2. Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair görüşlerinde hizmet sürelerine göre farklılık vardır. Hizmet süresi az olan öğretmenler Çoklu Zeka kuramına daha yatkındırlar..

3. Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair görüşlerinde yaşlarında farklılık vardır. (20-30) yaş arası öğretmenler Çoklu Zeka uygulamalarında daha aktiftirler.

4. Öğretmenlerin Çoklu Zeka ya dair görüşlerinde eğitim açısından farklılık vardır. Eğitim düzeyinin artmasıyla Çoklu Zeka kuramı uygulamaları da artmaktadır.

5. İkinci kademe öğretmenlerinin , Çoklu Zeka kuramına dair sahip olduğu pozitif düşünceler, negatif düşüncelerden fazladır.

Bu araştırmanın sınırlılıkları,

1.Araştırma sonuçları 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

2.Araştırma İlköğretim okulları ikinci kademe branş öğretmenleriyle sınırlandırılmıştır.

3. İlköğretim ikinci kademe branş öğretmenlerinin grubun bütünü temsil ettiği kabul edilmiştir.

4.Araştırmanın güvenilirliği, araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevapların doğruluğu ile sınırlıdır.

# I. BÖLÜM

## GENEL OLARAK ZEKA

### 1. ZEKANIN TANIMI

Zeka kavramı ve tanımı tarih boyunca her zaman merak edilen ve araştırılan bir konu olmuştur. İnsanın düşünen, üreten bir varlık olması onda bu kavramlar üzerine derin ve sonsuz bir merakla araştırma isteğinin doğmasına neden olmuştur. Aristo'dan bu yana birçok zeka tanımı yapılmış olup günümüzde de hala yapılmaktadır ve gelecekte de yapılmaya devam edecektir.

Zeka sözcüğü bilimsel anlamda Latince “intelligence” (inter-legentia) kelimesinden gelmektedir, Aristoteles'in buna karşılık ürettiği dia-noesis” teriminin neredeyse birebir çevirisi olarak gerçek anlamda ilk kullanan Cicero olmuştur.<sup>1</sup> Zekanın bu kadar değişken ve farklı tanımlarının yapılmasındaki temel sebep zekanın tam olarak hala anlaşılmasından kaynaklanmaktadır.

“Zeka eğitimcilere göre öğrenme yeteneği; biyologlara göre çevreye uyma yeteneği; psikologlara göre muhakeme yoluyla sonuca ulaşma yeteneği; bilgisayar bilimcilere göre; bilgi işleme yeteneği olarak tanımlanmıştır.”<sup>2</sup>

“Ülgen'e göre; zeka alanları ve gelişme sınırları açısından biyolojik yapı, gelişmeyi sağlayan tecrübenin zenginliği açısından da çevresel koşullar ilgilidir. Bireyin; oluşturduğu dişi yumurtanın, spermle döllendiği andan itibaren çevrenin etkisi başlar ve yaşam boyu devam eder. Kalıtsal olarak gelen yeteneklerin sınırlarını ölçme gücüne sahip değiliz. Ancak gerçek anlamda DNA şifresi çözüldüğünde belki bunu anlayabiliriz.”<sup>3</sup>

“Zekâ testlerinin yaratıcılarından Fransız Psikolog Alfred Binet, zekânın başlıca üç özelliğini vurgulamıştır:

1- Verilen bir yönergeyi anlayabilme ve zihinde tutabilme yeteneği;

<sup>1</sup> Spatar, Halim M., “Zeka Testlerinin Serüveni”, Bilim ve Ütopya, Ekim, Sayı:16, 1995, s. 6.

<sup>2</sup> Yıldırım, İ., Bireyi Tanıma Teknikleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, 2005, s.145.

<sup>3</sup> Ülgen, G., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1995, s.27.

2- Bir duruma başarı ile uyum sağlayabilme ya da istenildiği gibi davranışta bulunabilme yeteneği;

3- Bireyin kendi kendini eleştirip yaptığı davranışların doğru olup olmadığını denetleyebilme yeteneğidir.”<sup>4</sup>

Zekaya ilişkin üç nokta dikkati çekmektedir :

1- Bu güne kadar üzerinde herkesin anlaştığı bir zeka tanımı geliştirilememiştir.

2- Ortak bir tanım geliştirilememiş olmasına rağmen önerilen tanımlar birbirini reddeden, çelişkili tanımlar değildir.

3- Zeka tanımlarının odak noktasını çevreyle bas etme ya da karşılaşılan problemlerin çözümünde bilişsel süreçlerin işletilmesi oluşturmaktadır.

Bunlar eğitimci ve araştırmacıların bakış açısıyla oluşturulmuş tanımlardır. Bazı psikologlar da zekaya dair araştırmalar ve sonuçlar elde etmiştir.

Zekayı ilk kez kuramsal bir düzeyde inceleyen psikolog ise Guilford’dur. Guilford’un geliştirdiği zeka testi, insanın bilişsel sisteminin yapısal bütünlüğü olduğu ve süreçlerle ilgili işlemlerin bireyden bireye farklılık gösterdiği görüşüne dayanmaktadır. Örneğin yapısal açıdan herkesin bir kısa süreli bellek kapasitesi vardır, herkesin karar verme hızı farklıdır, bireyin yapısal özelliğinin ölçümü ve işlem gücü, zeka kapasitesini tanımlar. Bu modele göre, zekanın üç boyutu vardır; içerik, ürün ve işlem boyutu. Fikirler; semboller, anlamlar ve davranışlardan, ürün boyutu; birimler, gruplar, ilişkiler, sistemler, değişik durumlarda formüle etme (transformasyon) ve doğurgulardan, işlem boyutu ise biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme, bütünleştirici düşünme ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır.

Bloom ’a göre ise genel zekanın ölçüleri, belli bir alanda gerçekleşecek olan başarıyı bu alanın bilişsel ön şartların kapsadıkları oranda yani bu alana özel bilişsel giriş davranışları ölçüsüyle örtüştükleri ve bu bilişsel giriş davranışlarının varlığını yansıttıkları oranda ortaya çıkarlar.

“Thorndike zekâyı üçe ayırır:

---

<sup>4</sup> Binbaşoğlu, C., Eğitim Piskolojisi, Ankara, 1985, s. 101.

- a) Soyut zekâ (sayı ve kelime cinsinden sembolleri anlama ve kullanma yeteneği)
- b) Sosyal zekâ (insanları anlama ve onlarla başarılı ilişkiler kurabilme yeteneği),
- c) Mekanik zekâ (çeşitli araç-gereç ve makineleri anlama ve kullanma yeteneği).”<sup>5</sup>

Piaget ise zekanın, zeka testinden alınan puan olmadığını, zihnin değişme kendini yenileme gücü olarak belirtmiştir. Sternberg, geliştirdiği üçlü zeka modelinde problem çözme sürecinde yürütücübiliş - üstbiliş ya da yönlendirici stratejilerinin dikkat çekmiştir.

Bütün bu gelişmeler ışığında Gardner bu tanımları tam olarak yeterli bulmamakla birlikte kendi zeka tanımlarını geliştirmiştir.

Gardner, zekâyı, bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır.<sup>6</sup>

1999 yılında ABD’de internet aracılığı ile yayınlanmış “Zekâ Konusundaki Ortak Bilimsel Sonuçlar” adını taşıyan bildiri de zekâ; diğer şeyler arasında akıl yürütme (mantıklı düşünme yeteneği), plan yapma, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık fikirleri kavrama, çabuk ve deneyimlerden öğrenme yeteneklerini içeren genel bir zihinsel kapasite olarak tanımlanmıştır.<sup>7</sup>

## 2. GELENEKSEL ZEKA ANLAYIŞLARI

On sekizinci yüzyılın son dönemlerinde Fransız bilim adamı Joseph Gall “frenoloji” disiplinini geliştirdi. Frenoloji’nin dayandığı temel basitti insanların kafatasları birbirinden farklılık gösterir bunun sebebi sahip oldukları beyin yapısı, büyüklüğü ve işlevselliği idi. Yani insan profilini dikkatlice inceleyen bir bilim adamı onun beyin ve dolaylı olarak zeka yapısı hakkında bir ön bilgi elde

<sup>5</sup> Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004.

<sup>6</sup> Gardner, H., Frames of mind, The Theory of multiple intelligences, Basic Boks, Newyork, 1993, s. 58

<sup>7</sup> <http://www.geocities.com/kemalgokcan/psk7.html> (12.02.2009)

edebilirdi. Bu ve bu tarz yaklaşımlar aslında sadece o döneme değil ondan çok önceki dönemlerde de süregelmektedir.

Mısırlılar düşünmeyi merak ederek bunu kalbin vazifesi olarak görmüş, yargıda bulunmayı kafa ya da böbreklerin işi olarak addetmişti. Pisagor ve Platon da gerçekliğe dair, düşünmeye dair, zekaya dair görüşler bildirmişlerdir. Her ikisi de aklın beyinde olduğunu ortaya atmıştı. Aristo hayatın temelini kalp olduğunu düşünmüş, Descartes ruhun yerinin beyin epifizi olduğunu ileri sürmüştü.

Zekayı ilk kez kendi geliştirdiği ölçme teknikleriyle ölçmek isteyen bilim adamı Galton'dur. Thordnike'nin katkılarıyla bu ölçme teknikleri gerekli kuramsal yapıyı kazanmıştır. Sperman zekaya atıfta bulunarak zekanın 2 çift faktörden g faktörü ve s faktöründe oluştuğunu Thordnike'nin bunu kabul etmeyip kendi zeka tanımını oluşturduğunu (soyut zeka, mekanik zeka, sosyal zeka ) daha önce dile getirmiştik. İlerleyen süreçte Fransız Psikolog Alfred Binet daha sonrasında Weschler zekayı ölçmek adına kendilerinin geliştirdiği zeka testlerini ortaya koymuşlardır.

Son yirmi yıla kadar, psikologlar bireylerdeki zekâ kapasitesini test etmek için problem setleri hazırlamış ve bireylerin çözmesini istemişlerdir. Önerilen çözümlere göre de bireylerin doğruluğu, çabukluğu ve kavrayışı kestirilmeye çalışılmıştır.

Aslında bu testlerdeki problemler, özel bir ilgiye odaklanmamıştır ve pek de önemli sorular değildir. “İlyada’yı kim yazdı?” ya da “2,5,3,4,7 sayılarını geriye doğru sayın” gibi sorular ilginç problemler değildir ama psikologlar en etkili problem çözen bireyleri ayırt etmede bunları kullanmaktadırlar.<sup>8</sup>

“Zekâyla ilgili geleneksel yaklaşım, tekil bir özellik gösterir ve bu anlayış da çeşitli güçlülükler yaratır. Çünkü bu anlayışı gerçek yasadaki insan davranışlarına uyguladığımızda, zekâ ölçüsü olarak ele aldığımız teste (IQ:intelligence quotient-ZB : zekâ bölümü testi) yer almayan özel beceriler ya da eğilimlere sahip pek çok insana rastlarız. Örneğin günlük yaşamda ZB (IQ) testinde doğru cevaplar veren bir kişi çevresindekilerle iletişim problemleri yaşayabilir ya da çok başarılı bir müzisyen bu testten çok düşük bir puan alabilir. Başka bir deyişle, dünyadaki zeki ya da yetenekli bireyleri belirleyebiliriz ancak bu beceriler bir teste sığamayacak kadar karmaşıktır.

<sup>8</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 2575, Ağustos, Ankara, 2005, s.29.

Gerçekte de insanların yaşamda pek çok etkinlik yürüttüğünü gördükçe, “zekâ” olarak tanımlanabilecek daha pek çok özelliğin var olup olmadığını düşünmeye başlarız. Kısaca insan performansı çok karmaşıktır ve tekil boyutlu düşünülmediğinde ve ölçüldüğünde çok sınırlı bilgi verir. Bu nedenle dünya üzerinde gösterilen beceri ve performansları ki çok karmaşıktır yansıtan bir zekâ kuramına ihtiyaç vardır.”<sup>9</sup>

### 3. ÇOKLU ZEKA KURAMI

Uzun yıllardan beri tüm dünyada kabul edilen yalnızca dil ve matematik yeteneklerini ölçen zeka testleri, Harvard Üniversitesi Profesörlerinden Howard Gardner’in “ Çoklu Zeka Kavramı” ile ciddi bir sarsıntı geçirmiştir. Harvard Üniversitesi’nden Dr. Howard Gardner ve ekibi, zekanın yapısıyla ilgili bir önerme ileri sürmüşlerdir. Bu önermeye göre, insanın çevresinde olup bitenleri anlaması ve öğrenmesi için kullandığı bir tek değil, birçok zeka biçimi bulunmaktadır.. Bunların büyük bir çoğunluğu, bilgi edinmenin ötesinde, batı kültür ve eğitiminde başat olan ve halen uygulanmakta olan IQ (Z.B) testleriyle ölçülmekte olan özelliklerden kesinlikle çok daha öteye giden bir yapı göstermektedir.<sup>10</sup>

Bu önerme bilim çevrelerince büyük ilgi gördü. Ayrıca adı konmamış olsa bile daha önceki bilim adamlarının kısmen de olsa çoklu zeka kuramına yakın çoklu zeka yapılarından bahsetmeleri önermeyi güçlendiren bir etkendir.

”Çocuklar nasıl öğrenir?” adlı eserinin “Sanat matematik ve diğer şeyler” bölümünde Holt, çoklu zeka paralelinde önemli sonuçlara varmıştır. Aynı şekilde Hilgard 1948’de yayımladığı “Öğrenme Teorileri” (Theories of Learning) adlı eserinde öğrenmenin tanımı yapılırken bugünkü anlamda çoklu zekâ kuramının alanlarından kısmen de olsa bahsederek öğrenmenin farklı alanlarda nasıl gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Bloom da artık öğrenmenin okulda öğretilen teorik bilgiyi anlamının çok daha ötesinde olduğunu belirtmiştir.

Bütün bu gelişmelerin paralelinde bu kuramın tüm özelliklerini ortaya atan bilim adamının Gardner olduğunu belirtmiştik. Gardner çocuklar ve beyin hasarlı

---

<sup>9</sup> Bümen, N., Okulda Çoklu Kuramı, Ankara, 2005, s.4.

<sup>10</sup> Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 2002. s. 34.



yetişkinlerle ilgili yaptığı araştırmalarda beyinin tek, genel-geçer bir yapısının olmadığını heyecanla ifade eder.

Gardner tanımladığı zekâ alanlarını yetenek ya da beceri olarak tanımlamamıştır. Bunun nedenini Armstrong'un kendisi ile yaptığı görüşmede şöyle ifade etmiştir: Eğer ben bu kapasitelere zekâ değil de yetenek deseydim ve kuramın adı Çoklu Yetenek Kuramı olsaydı insanlar bunu hemen kabul ederlerdi diyerek belirtmiştir. Gardner söyleşinin devamında şunları da eklemiştir. Oysa ben onları sarsmak ve düşündürmek istiyorum. Bu kapasitelere zekâ demekle, birden fazla olduklarını ve şimdiye kadar düşünmediğimiz bazı şeylerin zekâ olabileceğini vurgulamaktayım. Eğer bu kapasitelere yetenek diyecek olursak bu yanlış bir şey olmaz. Ama bazılarını yetenek bazılarını zekâ deyip hata yapmayalım. Mozart'a çok yetenekli ama zeki değil demek büyük haksızlık! Diyerek çoklu zekanın doğuşunun temellerini atmış oldu.

### **3.1. Çoklu Zeka Kuramının Ayırt Edici Özellikleri**

Çoklu zeka kuramını klasik zeka anlayışında ayıran iki temel özelliği bulunmaktadır: Bu özelliklerden ilki gerçek yaşamda problem çözmeye, bir ürün elde etmeye dayanması ve zekanın çoğul olarak ele alınmasıdır. Çoklu zeka anlayışına göre zekaların birbirinden önem sırasına göre bir önceliği yoktur. Bütün zekalar birbirine eşit oranda önemlidir.

Çoklu zeka kuramının farklı bir özelliği de şudur; zekalar her zaman birlikte çalışırlar ancak bu çok karmaşık yollarla gerçekleşir. Bir zeka dahiler ve zihinsel engelliler dışında her zaman birbiriyle etkileşim halindedir. “ Örneğin bir futbolcu bedensel zekayı koşar, yakalar ve vururken; uzamsal zekayı sahayı ve görevini tanıırken; dil ve sosyal zekayı oyun kurallarını öğrenirken ve takımıyla tartışırken, paylaşırken öze dönük zekayı kendini değerlendirirken kullanmaktadır.”<sup>11</sup> Bu özellikler çoklu zekanın birbiriyle olan pozitif ilişkisini göstermektedir ayrıca farklı oranda ve sayıda zeka türü bir bireyde bulunabilir ancak en belirgin bir zeka türü aralarında bulunabilir.

### **3.2. Çoklu Zekanın Gelişimini Etkileyen Faktörler**

Bir kişinin belli bir zeka çeşidinde gelişip gelişmemesi dört temel faktöre ve bu faktörlerin birbirleriyle olan ilişkilerine bağlıdır. Bu faktörler şunlardır:

---

<sup>11</sup>Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 2002, s. 85.

**1. Biyolojik nitelik:** “Bireyin genetiksel veya kalımsal olarak taşıdığı izlerdir. Eğer bir anne gebelik sırasında sigara, alkol veya uyuşturucu kullanıyorsa bu durum doğum öncesi bebeğin hassas sinir sistemini etkileyecektir. Bu nedenle bazı çocuklar doğuştan itibaren çeşitle engellerle karşı karşıya kalmaktadır.”<sup>12</sup>

**2. Kişisel hayat hikayesi:** Bu kategori bireyin zeka alanlarının gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen öğretmen, arkadaş, aile ve diğer insanları kapsamaktadır. Kırsal kesimde yetişen bir insanın, büyük şehirde yaşayan bir insana göre farklı zeka alanının gelişmesi doğal bir süreçtir. Aynı şekilde demokratik ve varlıklı bir ailenin çocuğu ile yoksul ve baskıcı bir ailenin çocuğunun farklı alan ve miktarlarda zeka gelişimi söz konusu olmaktadır.

**3. Tarihsel ve kültürel özgeçmiş:** Bu kategori, bir bireyin doğduğu ve büyüdüğü yer ve zamanla birlikte bu bireyin doğumdan sonra içinde toplumun çeşitli boyutlarındaki tarihsel ve kültürel gelişim ve değişimlerin doğasını kapsar.<sup>13</sup>

**4. Kristalleştirici ve felce uğraticı deneyimler:** Bireylerin çoklu zeka alanlarının gelişiminde “kristalleştirici deneyimler” ve “felce uğraticı deneyimler” olmak üzere iki anahtar kavramdan bahsedilebilir. Kristalleştirici deneyimler bireyin zeka alanının olumlu yönde, pozitif yönde gelişmesine katkıda bulunan, dönüm noktaları denilebilen deneyim ve yaşantılardır. Bu deneyim ve yaşantılar hayatın her döneminde olabileceği gibi daha çok çocukluk dönemlerinde gerçekleşmektedir. Felce uğraticı deneyimler ise bireyin zeka alanını ve gelişimini olumsuz yönde, negatif yönde etkileyen deneyim ve yaşantıları içerir. Daha çok kendisini utanma, aşağılanma, suçluluk duygusu, kızgınlık ve korku gibi olumsuz davranış biçimleriyle gösterir.

Bu faktörlerden hareketle çoklu zeka teorisi, bir bireyin çeşitli zeka alanlarının gelişiminde en az kalıtım kadar bireyin içinde yaşadığı ekolojik ve kültürel çevrenin önemli bir rol oynadığını savunmaktadır.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Saban, A., Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, Ankara, 2004, s. 20.

<sup>13</sup> Saban, A., a.g.k., s. 22.

<sup>14</sup> Saban, A., a.g.k., s. 24.

### 3.3. Eğitimde Çoklu Zekaya İhtiyaç Duyulması

Eğitim sistemlerindeki temel problemlerden biri; öğrencilerin sahip oldukları gerçek performansı ortaya koyamamaları, kendini gerçekleştirme seviyelerini üst düzeye çıkaramamaktır. Sınıf ortamında öğrenme güçlüğü çeken bir öğrenci için “öğrenme özürü” sıfatını kullanmak geleneksel eğitim anlayışını benimseyen öğretmenler sıkça baş vurduğu bir durumdur. Oysa ki modern eğitim anlayışında ki buna çoklu zeka teorisi dahildir öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır. Aslında “öğrenme özürü” değil; “öğretme özürü” vardır. Çoklu zeka teorisine göre her öğrenci, öğrenme stillerine uygun olarak yönlendirilirse öğrenme etkinliği sağlanmış olur.

Bu durumları somut örneklerle daha belirgin hale getirmek istersek: Öğrenme etkinliğini sağlamak için bedensel-kinestetik zekaya sahip olan bir öğrenciye, sınıfta uzun süre sessiz kalmasını istemek; veya görsel, imgeler, figürlerle öğrenen bir öğrenciye soyut kavramlarla ilgili bir metni anlatmasını istemek yanlıştır.<sup>15</sup>

Bireysel farklılıkları ve bireysel öğrenme stillerini dikkate alan çoklu zeka kuramı, uygulanırken öğrencilerin ilgi, yetenek, isteklerine göre şekillenmektedir. Her öğrencide tek bir zeka bulunur görüşünün aksine her öğrencide birden fazla zekanın bulunduğu ortaya koyar. Bu bağlamda her zeka türü bazen bireyde çok gelişim düzeyinde, bazen orta gelişim düzeyinde, bazen de çok az gelişim düzeyinde bulunur.

“Bu ilkedен hareketle, günümüz okulları çocukların sahip oldukları bireysel ilgileri, yetenekleri ve potansiyelleri ortaya çıkarabileceği ve onları mümkün olan en yüksek düzeyde geliştirebildiği ölçüde, eğitimde fırsat eşitliği sağlamış olacaktır. Diğer bir deyişle, günümüz okullarının çocukların her yönden gelişimlerine yapabilecekleri en büyük ve en önemli katkı, onların sahip oldukları ilgi ve yetenekleri keşfetmek ve onları bu ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelecekte en mutlu en yeterli olabilecekleri bir alana yönlendirebilmektir.”<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Armstrong, T., Learning differences-not disabilities, Principal, 1998, s. 34.

<sup>16</sup> Saban, A., a.g.k., s. 3.

#### 4. ÇOKLU ZEKANIN İLKELERİ VE ÖLÇÜTLERİ

ÇZK'nın ilkeleri şöyle sıralanmaktadır;

- Bütün zekalar dinamiktir.
- İnsanlar çok farklı zeka alanlarına sahiptir.
- İnsanlardaki zekâ alanları tespit edilebilir, geliştirilebilir.
- Bir zekânın kullanımı esnasında diğer zekâlardan da faydalanılabilir.
- Her bir zekâ hafıza, dikkat, algı ve problem çözümü açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- Her insan kendi zekâsını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- Kişisel alt yapı, kültür, kalıtım, inançlar zekâların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.

Bir yeteneğin zeka olarak değerlendirilmesinde Gardner çok farklı kriterler kullanmaktadır. Bunlar evrimsel biyoloji, antropoloji, gelişimsel ve bilimsel psikoloji, nöropsikoloji, psikometri alanlarında edinilen bulgular doğrultusunda, farklı, ölçütler kullanmaktadır. bu ölçütler aşağıdaki gibidir.

Ölçütler:

1. Beyin hasarından kaynaklanan olası izolasyon.
2. Zeka geriliği olan bireylerin, dahi ve diğer istisnai bireylerin varlığı.
3. Tanımlanabilir bir merkez işlem ya da bir takım operasyonlar.
4. Tanımlanabilir bir takım uzman performansları ile birlikte; farklı gelişime açık bir tarih.
5. Evrimsel bir tarih ve inandırıcılık.
6. Psikolojik vazifelerden, görevlerden gelen destek.

7. Psikometrik bulgularca sağlanan destek.

8. Bir sembol sistemindeki şifrelemeye karşı duyarlılık.

Yetenekleri değerlendirmede kullandığı ölçütler arasında olan merkez işlem Gardner'ın tanımına göre; bilgi süreci mekanizmasıdır yani bir çeşit bilginin/girdinin beyin tarafından alınması ve işlenmesidir.

## 5. ÇOKLU ZEKA ALANLARI VE ÖZELLİKLERİ

Çoklu zekâ kuramının merkezini “Zeki olmanın bir ya da iki yolu yoktur” oluşturmaktadır. Zeki olmanın birden fazla yolu vardır. Farklı öğrencilerin farklı zekâ alanlarında baskın olduklarını fark ederek, bu öğrencilere farklı şekillerde ulaşmayı denemek tüm öğrencileri başarıya ulaştırabilir.<sup>17</sup>

“Çoklu Zekâ teorisi; sözel–dilsel zekâ, mantıksal–matematiksel zekâ, görsel (şekil)–uzamsal (uzaysal; alansal) zekâ, müziksel–ritmik zekâ, bedensel–kinestetik zekâ, kişilerarası–sosyal zekâ, kişiye dönük (içsel; özedönük) zekâ ve doğa zekâsı olmak üzere birbirinden bağımsız fakat birbiri ile çalışan, 8 zekâ türü tanımlamaktadır. Öğrencilerin bu sekiz zekâ türünü kullanmalarına olanak sağlamak için öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmen, öğrenciler ile çevre arasında anlamlı etkileşim sağlanan öğrenme çevreleri oluşturulmalıdır.”<sup>18</sup>

### 5.1. Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistik)

Bireyin dile ait kavramları sözlü ya da yazılı olarak etkili bir biçimde kullanabilme yeteneğidir. Şairler, yazarlar, öğretmenler bu zekayı baskın olarak kullanan bireylere örnek gösterilebilir. Beynin dile ait becerileri ile sorumlu olan bölgesi “Broca bölgesi” dir. Bu bölge hasar görürse birey konuşmayı anlayabilir ancak kendisini ifade etmekte zorluk çekebilir.

Sözel-dilsel zeka için kullanılan diğer isimler: Dilsel zeka, Sözel zeka, Dilci zeka, Söz zekası, Kelime zekası.<sup>19</sup>

Sözel-dilsel zekası baskın bireyin özellikleri:

<sup>17</sup> Kagan, Sipencer ve Miguel, K., Multiple Intelligence, The Complete MI Book, CA, Kagan Cooperative Learning, San Clemente, 1998, s.1.

<sup>18</sup> Campbell, B. “Multiple Intelligence in Action”, Childhood Education, s.68 c.4, 1992, s.197.

<sup>19</sup> Temiz, N., Çoklu Zeka Kuramı Okulda ve Sınıfta, Ankara, 2007, s. 20.

Yazılı ve sözlü iletişimde başarılıdırlar

Sözlük kullanmayı severler

Sözlü iletişimlerde atasözü, deyim,güzel sözler kullanırlar

Yabancı dillere meraklıdırlar, bu dilleri kullanmada başarılıdırlar.

Sözel bulmaca ve söz oyunlarından hoşlanırlar.

Yazılı ve sözlü hafızaları kuvvetlidir.

Sözcük, tarih, isim hafızaları iyidir.

Hikaye dinlemeyi ve anlatmayı severler.

Türkçe,yabancı dil ve sosyal bilgiler derslerine ilgi duyarlar

Örnek meslek grupları:

Yazar

Şair

Gazeteci

Tercüman

Hukukçu<sup>20</sup>

Bu zekayı harekete geçirmek için öğrencilere verilecek bazı etkinlikler şunlardır:<sup>21</sup>

Şiir deneme okunması.

Kısa bir hikaye oyun okunması.

Sözcük oyunu oynanması

---

<sup>20</sup> Temiz, a.g.k., s.21.

<sup>21</sup> Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L., Çoklu Zeka Uygulamaları, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s.45.

Bir gazete makalesi yazılması.

İnternette araştırma yapılması.

Dergilerden çıkan haberlerin sınıfta tartışılması.

Biyografi yazılması.

Konuyla ilgili mektup yazılması.

İkna edici yazılar yazılması.

Çizgi film çalışmaları yapılması.

## **5.2. Mantıksal- Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)**

Sayıları etkili bir şekilde kullanma, sorgulama, sebep-sonuç ilişkileri kurabilme, mantık yürütebilme, soyut işlemler yapabilme yeteneğidir. Beynin belli bölümleri farklı zeka , alanlarını işleme üzerine kodlanmıştır. Bu kodlama ve aktif durumlarına göre zeka alanlarımız şekillenmektedir.

Matematiksel-mantıksal zeka için kullanılan diğer isimler; Matematiksel zeka,Sayısal zeka,sayı zekasıdır.<sup>22</sup>

Matematiksel-mantıksal zekaya sahip öğrencilerde gözlenen baskın özellikler şunlardır:

Sayılarla çalışmayı severler.

Sayısal hesaplamalarda başarılıdırlar.

Matematik, Fen ve Teknoloji derslerine ilgi duyarlar.

Bilgisayar oyunlarından, mantık bulmacalarından, satranç, dama,tavla gibi stratejik oyunlardan hoşlanırlar.

Gruplama, sentez ve analiz etmede başarılıdırlar.

Bir sorun karşısında ne, neden, niçin, nasıl soruları içinde düşünürler.

---

<sup>22</sup> Temiz, a.g.k., s.22.

Sayısal ifadeleri kullanmayı severler.

Örnek meslek grupları;

Bilgisayar programcısı

Ekonomist

Matematik öğretmeni

Fizik öğretmeni

Bilgisayar öğretmeni <sup>23</sup>

“Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek bazı etkinlikler aşağıda sıralanmıştır:

Beyin fırtınasının yapılması.

Benzerlik ve farklılıkların bulunması.

Deney tasarlanması ve yapılması.

Mantık problemlerinin çözülmesi.

Sayı oyunlarının oynanması.

Hesap makinesi ve pusula kullanılması.

Elektronik aletlerin parçalara ayrılması.

Zamanlı yarışların düzenlenmesi.

Verilerden grafikler oluşturulması.

Bilgisayar yazılımlarının kullanılması.

Bir web sayfası hazırlamak.

Tartışma ekiplerinin oluşturulması.

---

<sup>23</sup> Temiz, a.g.k., s.23.



Bir zaman çizelgesinin hazırlanması<sup>24</sup>

### 5.3. Görsel -Uzamsal Zeka (Vinsesual-Spatia)

Gardner'e göre uzamsal zekanın özü görsel dünyayı doğru biçimde algılamak, başlangıçtaki algı üzerinde değişim ve dönüşümler yapabilmek, görsel deneyimi fiziksel uyarıcının yokluğunda dahi yeniden üretebilmektir. Alışık olmadığı yerlerde bile yönünü bulabilme, bir bardağa taşırmadan su koyabilme, nesnelerin ve boşlukların boyutlarını tahmin edebilme gibi becerileri ifade eder.<sup>25</sup>

Görsel Uzamsal zeka için kullanılan diğer isimler: Görsel zeka,Uzamsal zeka,Uzaysal zeka,Sanatsal zeka.Resim zekası<sup>26</sup>

Görsel uzamsal zekası baskın olan öğrencilerde gözlenen bazı özellikler şunlardır:

Sanat etkinliklerini severler ve katılmaya heveslidirler.

Hayal kurmayı severler.

Zihinlerinde tasarladıklarını az hatayla ya da hatasız gerçeğe dönüştürürler.

Görsel sunular izlemeyi severler, slayt, film vb.

Yön ve adres bulmada başarılıdır.

Çizerek, resimleyerek çalışır ve not alırlar.

İnsan yüzlerini kolay unutmazlar.

Haritaları, çizelgeleri, grafikleri ve diyagramları kolay okurlar ve anlamlandırır.

Renk, çizgi, şekil, zaman, mekan, biçim, desen gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı duyarlıdır.

Resim, iş-teknik eğitimi derslerine karşı ilgilidirler.

---

<sup>24</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.50.

<sup>25</sup> Öktem, F., Eğitim sürecinde zeka ve yaratıcı düşünme çalıştay, Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, s.22, c.4, Ankara, 2001, s.6.

<sup>26</sup> Temiz, N., a.g.k., s..24.

Örnek meslek grupları:

Karikatürist

Fotoğrafçı

Moda tasarımcısı

Çizer

Mimar

Deniz kaptanı

Ressam

Resim ve iş eğitimi öğretmeni<sup>27</sup>

Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek etkinlikler aşağıda sıralanmıştır.

Kolaj yapılır.

Broşür-logo tasarlanır.

Hikaye-matematik problem tasarlanır.

Hareketli bir nesne yaptırılır.

Poster yaptırılır.

Fotoğraf çektirilir.

Karikatür çizilir.

Slayt gösterisi yapılır.

Pantomim yapılır.

Hayali egzersiz yapılır.

---

<sup>27</sup> Temiz, a.g.k., s.25.

Bir duvar resmi yapılır.

Bir harita yapılır okutulur.

Mesafe tahmininde bulunulur.<sup>28</sup>

Görsel-uzamsal zeka sadece görme yeteneği ile ilgili değildir; önemli olan kavramları ve bunlara ait özellikleri zihinde algılayış biçimi ve zihinde ona göre şekillendirmektir. Kör olan bir bireyin görsel-uzamsal zekası üst seviyede olabilir. Genelde bu zekaya sahip öğrenciler Anadolu lisesi, fen lisesi gibi okulların sınavlarında üstün başarı göstermektedirler.

#### **5.4. Müziksel – Ritmik Zeka (Musical)**

Müzikal zeka, diğer zeka türleriyle ilişkili olmayabilen kendi kural ve düşünme yapılarına sahiptir. Müzik üç temel öğeyi kullanarak konuşulan bir dildir: ses perdesi, ritim ve ton. Gardner düzenli olarak müzikle bir arada olan her insanın bu üç öğeyi kullanarak beste yapma, şarkı söyleme ve enstrüman çalma gibi müzikal etkinliklerde sahip olduğu bazı becerilerle başarılı olabileceğini belirtmektedir.

Çevredeki seslerden anlam çıkarma, konuşulan kişinin ses tonundan ruhsal durumunu kestirme, arabanın motor sesinden problem olduğunu anlama gibi davranışlar da müzikal zeka dendiğinde akla gelmeyen ancak onun önemli bir parçası olan yetilerdir.<sup>29</sup> Seslere karşı duyarlılık, ritim tutma özellikle 4-6 yaş arası çocuklarda çok yoğundur. Bu yaştaki çocukların zengin bir müziksel çevrede bulunmaları daha sonraki müziksel yeteneğin gelişmesinde büyük önem taşır.<sup>30</sup>

Müziksel zekaya sahip öğrencilerin kullandığı baskın eylemler; beste yapmak, şarkı söylemek, bir müzik aleti çalmak ve etkileşimli müzik dinlemektir. Müziksel-ritmik zeka için kullanılan diğer isimler: Müziksel zeka, Ritmik zeka, Sanatsal zeka, Müzik zekası<sup>31</sup>

Müziksel zekası baskın olan öğrencilerin bazı özellikleri:

Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.

<sup>28</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.55.

<sup>29</sup> Bümen, N., Okulda Çoklu Zeka Kuramı, Ankara, 2005, s.13.

<sup>30</sup> <http://www.oncecocuklar.com> (12.04.2009)

<sup>31</sup> Temiz, a.g.k., s.26.

Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.

Bir şarkının makamını, notalarını, eslerini ayırt edebilir.

Öğrendiği şarkıları paylaşmak ister.

Herhangi bir müzik aletini çok iyi çalar ya da bunun eğitimini almak ister.

Konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar.

Farkına varmadan kendi kendine mırıldanır.

Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.

Çevresindeki seslere duyarlıdır.

Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.

Müzik çalan bir ortamda daha verimli çalışır<sup>32</sup>

Örnek meslek grupları:

Şarkıcı

Besteci

Müzik öğretmeni

Tiyatrocu

Söz yazarı

Müzik aleti satıcısı ve yapıcısı

Korist ve solist

Tiyatrocu ve kompozitör<sup>33</sup>

Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek etkinlikler aşağıda sıralanmıştır.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> <http://www.erolaltaca.com.tr/okullar/çokluzeka/htm> (15.04.2009)

<sup>33</sup> Güleriyüz, H., Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları, Ankara, 2004, s.217.

Bir şarkı yazılması.

Müzik eşliğinde ders anlatılması.

Fon müziğinin kullanılması.

Çalışırken müzik dinlenmesi.

Slayt gösterilerinin incelenmesi.

Şarkı sözlerinin veya müziklerinin konuyla ilişkilendirilmesi.

Video gösterisi yapılması.

Kulaklıkla müzik dinletilmesi.

Herhangi bir ders ile ilgili şarkılar söylenmesi.

Müziksel zekayı diğer zekalardan ayıran en belirgin özellik bu zeka türünün en erken oluşan, anne karnından itibaren oluşan, zeka türü olmasıdır. Çocuğun müziksel zekası anne karnında duymaya başladığı seslerle birlikte başlar.

Müziksel zeka ile ilgili yaygın olan bir görüş de mantıksal-matematiksel zeka ile birlikte her zaman uyum içinde çalışmasıdır. Bunun gibi genel-geçer bir yargı olmamakla birlikte Gardner bu tarz birlikteliklerin olabileceğini, çoklu zekaların birbirlerinin tamamlayıcısı olabildiklerini ve bir arada kullanılabilirliklerini belirtmişti ancak müziksel zekası olan bir öğrencinin mantıksal-matematiksel zekasının olamayabileceğini de vurgulamıştır.

### **5.5. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic)**

Gardner'a göre bu zekanın özelliği bedeninin son derece farklı biçimlerde hem ifade hem de bir amaca ulaşmak için hünerle kullanılabilmesidir.İnsanın parmakları ve ellerini kullanmasını gerektiren ince hareketlerle, nesnelere hünerle resmedebilmek ve tüm bedeninin kullandığı hareketleri beceriyle gerçekleştirebilmek de bu zekanın özelliklerindedir<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.60.

<sup>35</sup> Gardner, H., Zihin Çerçevesi, Çoklu Zeka Teorisi, (Çev. E. Kılıç), İstanbul, 1983, s.206.

Bedensel-kinestetik zeka için kullanılan diğer isimler: Sporif zeka,Devinimsel zeka,Kinestetik zeka,Bedensel zeka,Beden zekası,Spor zekası.<sup>36</sup>

“Bedensel-kinestetik zekası baskın olan öğrencilerin bazı özellikleri:

Bir veya birden fazla spor dalında başarılıdırlar.

Bir yerde uzun süre hareketsiz kaldığında hareket etmeye ve kıvıldamaya başlarlar.

Başkalarının jest ve mimiklerini kolaylıkla taklit ederler.

Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok severler.

Bir şeyi parçalara ayırıp,onları tekrar birleştirmeyi severler.

Bir konuyu en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenirler.

El becerisini gerektiren etkinliklerde çok başarılıdırlar.

Kendilerini ifade etmekte kendine özgü bir tarzları vardır.

Çamurla oynamayı, yontmayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı severler.”<sup>37</sup>

Örnek meslek grupları:

Balerin

Sporcu

Heykeltıraş

Mimar

Pandomin

Cerrah

---

<sup>36</sup> Temiz, a.g.k., s.28.

<sup>37</sup> Saban, a.g.k., s.12-13.

Aktör<sup>38</sup>

Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek etkinlikler aşağıda sıralanmıştır:

Bir kelime, kavram canlandırılması.

Konuşmadan işaret dili ile alıştırmalar yapılması.

Pandomin sergilenmesi.

Sessiz sinema oynanması.

Yap-boz yapılması.

Aktif deneyler yapılması.

Beden dili kullanılması.

Drama oynanması.

Bir dans, hareket sırası üretilmesi.

Bir rol canlandırılması.<sup>39</sup>

Eğitim sistemlerinde akademik başarı ön planda tutulduğu için bu zeka türü genelde göz ardı edilmektedir. Genelde sportif etkinliklere bağlı olarak ortaya çıktığı düşüncesiyle sadece beden eğitimi öğretmenlerini ilgilendirdiği önyargısı hakimdir. Oysa kalp ameliyatı yapan cerrah da bedensel-kinestetik zekanın bir davranışını gösteriyordur. Bedensel-kinestetik zekaya sahip öğrenciler, doğru teşhis edilmez ise “yaramaz” ya da “hiperaktif” olarak nitelendirilmektedir. Zeka alanlarına hakim öğretmenler bu tarz öğrencileri doğru belirler ve ona göre etkinlik belirlerse bu öğrenciler son derece başarılı olurlar.

### **5.6. Sosyal-Bireyler arası Zeka (İnterpersonal)**

“Gardner’a göre başkalarının davranışlarına, duygularına, motivasyonlarına yöneliktir, ayrıca diğer insanları fark edip aralarında ayrımlara gidebilmek, özellikle ruh

---

<sup>38</sup> Demirel, Ö., Başbay, A., Erdem, E., Eğitimde Çoklu Zeka Kuram ve Uygulama, Ankara, 2006, s.26.

<sup>39</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.64.

hallerini, onları motive eden unsurları ve niyetlerini sezebilmektir. En basit biçimi küçük bir çocuğun çevresindeki insanlar ve onların ruh halleri arasındaki farklılıkları görebilmesidir. Diğer kişilerin sözlerini anlama, yüz ifadelerini tanıma, uygun yanıtlar verme gibi”<sup>40</sup>

Sosyal-bireyler arası zeka için kullanılan diğer isimler: Bireylerarası zeka, Sosyal zeka, İnsanlar arası zeka,İnsan zekası<sup>41</sup>

Sosyal-bireyler arası zekası baskın olan öğrencilerin bazı özellikleri:

Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi sever.

Grup içinde doğal bir lider görünümündedir.

Problem olan arkadaşlarına yardım eder.

Dışarıdayken kendi başının çaresine bakar.

Başkalarıyla ders çalışmayı ve oyun oynamayı sever.

En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır.

Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.

Empati yeteneği gelişmiştir.

Bir konuyu işbirliği yaparak,paylaşarak ve onlara öğreterek öğrenmeyi sever<sup>42</sup>.

Örnek meslek grupları:

Öğretmen

Politikacı

Lider

Pazarlamacı

---

<sup>40</sup> Öktem, F., Eğitim sürecinde zeka ve yaratıcı düşünme çalıştay, Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, s.22, c.4, 2001, s.6.

<sup>41</sup> Temiz, a.g.k., s.30.

<sup>42</sup> Saban, a.g.k., s.13.



Rehber uzmanı

Psikolog

Sosyolog

Sosyal hizmet uzmanı<sup>43</sup>

Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek bazı etkinlikler aşağıda sıralanmıştır:

Eşli tartışmaların yapılması

Bir takım sunuşu yapılması

Sıra beklemeye dayalı uygulamalar yapılması.

Orijinal grup hikayeleri oluşturulması.

Berber bulmaca çözülmesi.

Konuyu anlamayan bir arkadaşına yardım edilmesi.

Takım hedefleri oluşturulması.

Karşılıklı röportaj yapılması.

Gerçek veya hayali çatışmaların çözülmesi.

Bir sosyal sorun gösterilip,çözülmesi.

Soru avlama takımları oluşturulması.<sup>44</sup>

Zekaları alanlara ayırırken Gardner, sosyal-bireyler arası zeka ile içsel zekayı aynı alanda incelemiştir. Ancak daha sonraki araştırmaları sonucunda sosyal-bireyler arası zekanın içsel zekadan ayrı olduğu ve farklı yetiler gerektiğini ifade eder. Bu zeka türü de son derece önemlidir, mevcut eğitim sistemimiz bu zeka türünü destekleyememektedir. Bütün önemli liderler, üst düzey yöneticiler, evrensel sanatçılar

---

<sup>43</sup> Demirel ve ark., a.g.k., s.39.

<sup>44</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.75.

bu zeka alanına dahildir. Kısacası ülkelerin geleceğine yön veren bireylerin yetiştirilmesinde üstünde özenle durulması gereken bir zeka alanıdır.

### 5.7. Özedönük-İçsel Zeka (İntrapersonal)

Gardner'e göre temelde bireyin kendi duygularını araştırıp öğrenmesiyle ilgilidir, ayrıca hoşnutluğu acıdan ayırabilme ve bu ayırım temelinde bir duruma yaklaşma ya da uzaklaşma becerisinden insanın karmaşık ve son derece farklı duyguları fark edip sembolleştirmesini sağlar. İçe bakış yöntemiyle duyguları kaleme alan romancılar, kendi duygusal hayatına dair derin bir bilgiye sahip olan hastada bu tür bir zekaya rastlarız.<sup>45</sup>

Goleman daha sonra bu zekayı duygusal zeka olarak tanımlamıştır. Goleman'a göre kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek,tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntılarının düşünmeyi engellemesine izin vermeme,kendini başkalarının yerine koyabilme ve umut beslemedir.

Özedönük-içsel zeka için kullanılan diğer isimler: Öze dönük zeka,İçe dönük zeka,Kişisel zeka,Öz zeka,Ben zekası,Benlik zekası<sup>46</sup>

Özedönük-içsel zekası baskın olan öğrencilerin bazı özellikleri:

Bağımsız olma eğilimindedirler.

Zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptirler.

Yalnız oynamak ve tek başlarına ders yapmakta daha başarılıdırlar.

Hakkında bahsetmediği en az bir ya da iki hobisi vardır.

Hayattaki amaçları doğrultusunda iyi bir anlayışa sahiptir.

Duygularını,düşüncelerini,hislerini açık ve net bir şekilde ifade ederler.

Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almayı bilirler.

---

<sup>45</sup> Gardner, H., Zihin Çerçevesi, Çoklu Zeka Teorisi, (Çev. E. Kılıç.),İstanbul, 1983, s.344.

<sup>46</sup> Temiz, a.g.k., s.31.

Kendine güvenleri yüksektir.

Yaptığı işin bilincindedir ve pek fazla kişiye akıl danışmaz.

Kendine saygısı yüksektir.<sup>47</sup>

Örnek meslek grupları:

Din adamı

Psikolog

Felsefeci

Yazar

Araştırmacı

Şair<sup>48</sup>

“Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek bazı etkinlikler aşağıda sıralanmıştır:

Günlük tutturulması

Kişisel yazılar ve şiirler yazılması.

Konuların kişisel yaşamla ilişkilendirilmesi.

Yapılan çalışmalarla ilgili düşüncelerin yazılmasının istenmesi.

Ev ödevlerinin bireysel yapılmasının istenmesi.

Konu, durum hakkında duygular tanımlanması.

Alternatifler değerlendirmesi.

Bir durum savunulması.

Sevdiği sevmediği şeyler ifade etmesi.

---

<sup>47</sup> Saban, a.g.k., s.14.

<sup>48</sup> Temiz, a.g.k., s.43.

Bireyselleştirilmiş öğretim uygulanması”<sup>49</sup>.

Özedönük-içsel zeka öğrencinin, bireyin kendini tam olarak algılaması ve anlaması bakımından Gardner’ın özellikle vurguladığı bir zeka alanıdır. Öğrencinin gerek duygusal gelişimi gerekse de düşünsel gelişimi için üst düzey önem arz etmektedir. Sanat,spor,dil, gibi etkinliklerin hepsini kapsar. İnsan sosyal bir varlık olmasının yanında aynı zamanda kendi başına bir bireydir bu nedenle bazen insan yalnız kalabilmelidir. Bu yalnız kalmalar genelde çevre tarafında içekapanık ya da asosyal olarak nitelendirilir, bu tarz hareket eden bireyde, içedönük zeka baskın olabilir. Öğrencinin öğretmen ile ilişkilerini genelde özedönük-içsel zeka belirler .

### 5.8. Doğacı Zekası (Naturalistic)

Gardner tarafından açıklanan son zekadır ve doğal çevreyi anlama, tanıma ile ilgilidir.<sup>50</sup>

Doğacı zeka ile bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme kabiliyeti veya bir jeolog yaklaşımıyla dünya doğasının, bulutlar, kayalar veya depremler gibi çeşitli karakteristiklerine karşı aşırı ilgili ve duyarlı olması kastedilmektedir.<sup>51</sup>

Doğacı zekası için kullanılan diğer isimler: Doğasal zeka, Doğa zekası,Tabiat zekası<sup>52</sup>

Doğacı zekası baskın olan öğrencilerin bazı özellikleri

Doğadaki hemen her canlının yaşamına ilgi duyarlar. farklı canlı türlerinin isimlerine, çiçek türleri,hayvan türlerine ilgi duyarlar.

Zooloji,botanik,organik kimya,tıp,fotoğrafçılık,dağcılık,izcilik gibi alanlara ilgi duyarlar.

Seyahat etmeyi,belgeselleri,doğa ve gezi dergilerini incelemekten tad alırlar.

---

<sup>49</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.75.

<sup>50</sup> Bümen, N., Okulda Çoklu Zeka Kuramı, Ankara, 2005, s.18.

<sup>51</sup> Saban, a.g.k., s.14-15.

<sup>52</sup> Temzi, a.g.k., s.33.

Doğanın insana etkisini, insanın doğaya etkisini incelerler<sup>53</sup>.

Örnek meslek grupları:

Zoolog

Arkeolog

Jeolog

Meteorolog

Ziraat mühendisi

Çiftçi

Çevre bilimci

Biyolog<sup>54</sup>

Bu zeka tipinin kullanımında sınıfta yapılabilecek bazı etkinlikler aşağıda sıralanmıştır.<sup>55</sup>

Sınıflandırma yapılır.

İşlenen konular doğayla ilişkilendirilir.

Doğa gezisi yapılır.

Doğa ile ilgili videolar izlenir.

Bir seyir defteri tutulur.

Bir doğa olayındaki değişimler gözlenir.

Bir doğa olayı hakkında rapor hazırlanır.

Meteorolojik aletler gösterilir.

---

<sup>53</sup> Yavuz, K. E., , Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004, s.183.

<sup>54</sup> Yavuz, K. E., Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Teorisi Uygulama Rehberi, Ankara, 2005, s.47.

<sup>55</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.70.

Gardner ilk önce yedi zeka türünden bahsetmiştir ancak daha sonra sekizinci zeka türü olarak doğacı zekasını eklemiştir. Mantıksal matematiksel zeka ve içsel zeka ile bağıntılıdır. Genelde görmezden gelinen, dikkat edilmeyen bir zeka alanıdır. Doğada zaman geçirmek isteyen öğrenciye olumsuz bakış açısı ile yaklaşılır. Bu zeka alanının gelişimi için yeterli sürelerde doğa etkileşimi sağlanmalıdır.

### **5.9. Varoluşçu Zeka (Existential Intelligenc)**

Gardner, hayatın anlamı ve hayatın başlangıcı gibi insanın varoluşu hakkındaki sorulara karşı duyarlılık olarak tanımladığı, bununla birlikte üzerinde yapılan araştırmaların halen devam ettiği ve varoluşçu zeka olarak adlandırılan bir zeka alanında daha bahsetmektedir. Kişinin var olmak, yaşam,ölüm ve sonsuzluk gibi temel sorulara verdiği yanıtlarla, evrenin ve kaderin bilmeceleleri karşısında aldığı tavırlar ve verdiği mücadelelerle kendini gösterir. Din adamları ve filozoflar bu zeka türü gelişmiş insanlara en iyi örneklerdir.

Bu zeka alanındaki öğrenciler büyük fotoğrafı görmek isterler. Bu fotoğrafın neresinde olduklarını anlamak isterler.Evreni,hayati, güzellik,doğruluk gibi kavramların anlamlarını çözmek isterler. Tanrı,cin,hayalet ölüm gibi soyut kavramların peşine düşerler. Bu tarz öğrenciler kainattan ve onun öğelerinden haberdar çocuklardır.

Bu zeka alanındaki öğrencilerin bazı özellikleri:

Yaşam odaklı soru ve cevaplar düşünürler.

Okul ortamı ile gerçek ortam arasında ilişki kurarlar.

Evrensel boyutta uygarlıklara ilgi duyarlar.

Siyasi ve sosyal sorunlara dair düşünce geliştirirler.

## II. BÖLÜM

### ÇOKLU ZEKA VE EĞİTİM

#### 1. ÖĞRETMENLERE ÇOKLU ZEKA TEORİSİNİN TANITILMASI

Öğretmenleri çoklu zeka uygulamalarına hazırlamak, uygulamaların başarısı anlamında en büyük etkindir. Çoklu zeka uygulamalarına karar veren bir okul yönetimi öğretmenlerini her konuda geliştirme konusunda büyük bir kararlılığa ve tutarlılığa sahip olmalıdır. Uygulamalara karar veren okul yönetimleri, çoklu zeka uygulamaları konusunda önemli bir eğitim çalışmasını başlatmalı ve bu konuda gereken fedakarlıkları gösterebilmelidir. Sınıflardaki çoklu zeka uygulamalarının verimliliği çoğu zaman öğretmenlerin konu ile ilgili bilinçli ve hazır olup olmadıkları ile doğrudan ilgilidir. Öğretmenlerin çoklu zeka teorisi uygulamaları hakkında gelişmeleri ve uygulamaların başarı ile uygulanabilmesi için özellikle şu ana başlıklardaki bir eğitim programına katılmaları son derece önemlidir.<sup>56</sup>

- A. Öğrenme Modelleri Üzerine Değerlendirmeler
- B. Yeni Bir Zeka Anlayışının Doğuşu
- C. Çoklu Zeka Teorisinin Eğitime Yansımaları
- D. Çoklu Zeka Teorisine Göre Program Geliştirme
- E. Çoklu Zeka Teorisine Göre Ölçme Değerlendirme
- F. Proje Temelli Eğitim Sınıf Uygulamaları
- G. Bir Çoklu Zeka Okulu Olmak

#### 1.1. Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi

Eğitimin değişmez iki unsuru öğretmen ve öğrencidir. Tıpta erken teşhis ne kadar önemli ise eğitimde de çoklu zeka sistemi öğrenciye ne kadar erken uygulanırsa başarı da o denli kalıcı ve sağlam olur. Ancak Çoklu Zeka Kuramı uygulanmadan önce

---

<sup>56</sup> Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004, s.404.

eğitimciler kendi zeka alanlarını doğru belirlemelidir. Kendi zeka alanını doğru belirleyen eğitimci, öğrencilere vereceği Çoklu Zeka Etkinliklerinde daha profesyonel davranacaktır.

Eğitim sistemini daha işlevsel hale getirmek için, farklı alanlarda, farklı meslek gruplarında, profesyonel düzeyde bireyler yetiştirmek için Çoklu Zeka ve alanları, gerek öğrenci üzerinde, gerek eğitimci üzerinde doğru bir şekilde belirlenmelidir.

## 1.2. Eğitimcilerde Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi

Herhangi bir eğitim teorisini uygulamaya koymadan önce, birer yetişkin öğrenciler olarak eğitimciler söz konusu teoriyi ilk önce kendilerine uygulamalıdır. Çünkü, bir teorisinin pratiksel değerine inanmadıkça ve o teorisinin içeriğini kişiselleştirmedikçe, bir eğitimcinin söz konusu teoriyi öğrencilerine de uygulamak için istekli olması ve kendisini o teori ile özdeşleştirme imkansızdır. Dolayısıyla, her öğretmenin çoklu zeka teorisini kendi öğretim repertuarına entegre etme sürecindeki ilk adım, kendisinin sahip olduğu çoklu zeka alanlarının belirlenmesidir.<sup>57</sup>

Zannedildiği gibi öğrencini zeka alanını tespit etmek çok da kolay değildir. Hiçbir zeka testi tek başına zeka alanını belirlemeye yetmez. Eğitimciler kendi zeka alanlarını belirlemek, zayıf ve güçlü yanlarını tespit edebilmek için “Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Alanları Envanteri”ni doldurmalı daha sonra da “Çoklu Zeka Alan Envanteri”ni doldurulmalıdır. Ancak bunlar asla zekayı ölçen testler değildir, sadece sekiz zeka alanının hangisinin baskın olduğunu göstermeye yarayan araçlardır.

Eğitimciler sınıfta çoklu zeka kuramını uygularken farklı kaynaklara başvurabilir, bu kaynaklar:

**Meslektaşların Uzmanlığından Yararlanmak:** Çoklu Zeka Kuramı işbirliği ve dayanışma gerektiren bir kuramdır. Görsel zekası gelişmemiş bir eğitimci, bu alana ait etkinlikler hazırlarken görsel zekası gelişmiş diğer bir eğitimciden yardım isteyebilir. Aynı etkileşim farklı zeka alanları için farklı eğitimciler arasında da sağlanabilir.

**Öğrenciden yararlanmak:** Eğitimciler genel olarak öğrencileri kendilerinden daha yetersiz ve eksik hissederler. Oysa öğretimde az gelişmiş bir zeka alanı

---

<sup>57</sup> Saban, a.g.k., s.27.



öğrencide üst düzeyde bulunabilir. Müziksel zekası gelişmemiş bir öğretmen, bu alanda etkinlik hazırlamak isterse bu alanda zekası gelişmiş öğrencilerinden yardım isteyebilir.

**Varolan teknolojiden yararlanmak:** Eğitimciler yeteri düzeyde gelişim göstermeyen zeka alanları için teknolojik araçlar kullanabilir. Mantıksal-matematiksel alanı gelişimi ve etkinlikleri için hesap makinesi veya çeşitli programlar kullanılabilir. Müziksel zeka alanı gelişimi ve etkinlikleri için ses kayıt cihazları, müzik klipleri kullanılabilir.

### 1.3. Öğrencilerde Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi

“Öğrencilerin herhangi bir konuyu kendilerine uygun metotlarla öğrenmelerini sağlayabilmek için onlara farklı zeka alanlarına hitap eden uygulama ve çalışma etkinlikleri sunulması gerekmektedir. Bu nedenle de öğrencilerin hangi zeka ya da zeka alanlarına sahip olduklarını belirlemek önem kazanmaktadır.”<sup>58</sup>

Eğitimcilerin, öğrencilerdeki çoklu zeka alanları belirlemede kullandığı bazı teknikler şunlardır:

**Öğrenci gözlemek:** Testlerle çocukların zekaları hakkında tam bilgi sağlanamaz. Ancak bir ipucu verebilir.Çocukların çoklu zeka alanlarını ölçmenin en iyi ve kolay yöntemi,gözlemdir.Gözlem şekillerinden biri,onların baskın zeka alanlarını en çok hangi alanda yaramazlık yaptıklarını gözleyerek tespit etmektir.<sup>59</sup>

**Belge toplamak:** Öğretmenin öğrencisini gözlemlemesi ve buna bağlı olarak anekdotlar tutması çoklu zekaların belirlemede tek ve yeterli yol değildir. Ses kayıtları, fotoğraflar, slayt görüntüleri, videolar da öğrencinin başarılı olduğu çoklu zeka alanının belgelendirilmesinde kullanılabilir.

**Okul Kayıtlarını İncelemek:** Öğrencinin okul hayatı boyunca eğitim her kademesinde tutulabilen bilgileri içerir. Çoklu zeka alanlarına göre kayıtları analiz

---

<sup>58</sup> Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, İstanbul, 2005, s.69.

<sup>59</sup> Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001, s.37.

ederken ana sınıfı kayıtları üzerinde dikkatlice durulmalıdır. Çünkü öğrencinin tüm alanlarının en geniş ve rahat bir şekilde gözlemlendiği dönemi içine alır.<sup>60</sup>

**Velilerle Görüşmek:** Eğitim döneminin başında toplantılarda çoklu zeka kuramı tanıtılmalı ve velilerden öğrencilerin evdeki kendi zeka alanına dair gözlemlerini kamera, fotoğraf, video gibi aletlerle kayıt altına almaları istenebilir.

**Öğrencilere sormak:** Öğretmenler, öğrencilerdeki gelişmiş zeka alanlarını belirleyebilmek için onlara bu doğrultuda sorular sorar.

**Diğer Öğretmenlerle İletişime Girmek:** Özellikle sınıf öğretmenleri, farklı alanlardaki branş öğretmenlerine danışarak, öğrencilerdeki zeka alanları hakkında bilgiye sahip olabilir. Görsel zeka alanına sahip öğrenci için, resim öğretmenine danışılabilir. Kinestetik zeka için beden öğretmeni ile iletişim içine girilebilir.

#### 1.4. İlköğretimde Çoklu Zeka Dersi

Çoklu zeka teorisini, eğitimde sağlıklı bir şekilde kullanmak için eğitimciler bu teoriyi öğrencilere anlatmak zorundadır.

Çoklu zeka teorisini öğrencilere tanıtmamanın en basit yolu, onu öğrencilere direkt olarak açıklamaktır. Örneğin, öğrencilere yönelik “Çoklu Zeka Teorisi Dersi”ne öğretmen.”İçinizden kaç kişi kendisinin zeki olduğunu düşünüyor?” gibi bir soru ile başlayarak öğrencilerin dikkatini çekebilir. Buradaki asıl amaç, her öğrencinin sadece tek bir alanda değil, fakat sekiz farklı alanda da zeki olduğunu vurgulamaktır. Diğer bir deyişle, bu uygulamada akılda tutulması gereken en önemli noktalardan birisi, sınıftaki her öğrenciye kendisini her zeka alanında da zeki olarak görmesi, algılaması veya hissetmesi fırsatının verilmesidir.

Bu uygulamada, öğretmen, ilk önce tahtayı sekiz bölüme ayrılmış bir daire çizer ve sınıfta her zeka alanını kullanmayı gerektiren bir soru yöneltir.<sup>61</sup> Sorulan bu sorular doğrultusunda verilen cevaplar çoklu zeka alanlarıyla ilişkilendirilir daha sonra bu ilişkiler çizilen çoklu zeka dairesine yazılır. Öğrencilerin yaş ve öğrenim durumları sorulan soruların niteliğini etkiler.

<sup>60</sup> Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2001, s.64.

<sup>61</sup> Saban, ag.k., s.49.

## 1.5. Çoklu Zeka Kuramı ve Öğrenme İle İlişkisi

Çoklu zeka kuramını öğrenme ve öğretmen süreçleriyle bütünleştirme çalışmaları gündeme geldikçe, zeka türlerinin öğrenme üzerindeki etkileri de belirlenmeye başlanmıştır.. Bir zeka türünde gelişme gösteren bir bireyin hangi etkinlikler veya araçlarla daha kolay öğrenebileceği incelenmiştir. Elbette ki bireyler yaşamları boyunca sadece bir zeka türünde gelişme göstermezler, ancak bu noktada amaç, belli bir zeka türünde dikkat çeken bir öğrenciye ulaşma yollarının belirlenebilmesidir.<sup>62</sup>

“Kuramın temsilcisi Gardner, eğitimsel uygulamalar konusunda belirli bir model önermemektedir. Ancak ona göre, Çoklu zeka kuramı eğitimde iki önemli yarar sağlar.

1.Öğrencileri istendik durumlara getirebilmek için eğitim programlarını planlamamıza imkan verir.

2.Farklı disiplinlerde önemli kuram ve konuları öğrenmeye çalışan daha fazla sayıda öğrenciye ulaşmamızı sağlar.Başka bir deyişle.öğrencilere bu zeka alanları kullanılarak eğitim verilirse öğrenme daha kolay gerçekleşir.”<sup>63</sup>

Ronnie Druie'nin Gardner ile yaptığı röportajda, Gardner ileri sürdüğü kuram ile eğitimcilere uyarılarda bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri arasındaki farklara dikkat etmesi; öğretim ve değerlendirmeyi bireyselleştirmesi gerektiğini savunmaktadır. Zeka alanlarının bireyleri zihinsel formlarını temsil ettiğini; kesinlikle kim ya da ne olduklarını ifade etmediklerini ifade etmektedir.<sup>64</sup>

Yine Gardner Çoklu zeka kuramının eğitime ne kattığını ifade eden bir soruya, bu kuramın bir eğitim hedefi olmadığını, ancak zeka alanlarını, eğitimin vermek istediği hedeflere ulaştıracak güçlü bir araç olduğunu ifade eder. Çoklu Zeka kuramının bireysel farklılıkları dikkate aldığını bu nedenle öğrenen bireyler için öğrenme ortamlarının farklı öğrenme stratejileriyle donatılması gerektiğini vurgular.

“İnsanlarda yer alan sekiz farklı zekanın sekiz farklı öğrenme yolu şunlardır:

---

<sup>62</sup> Bümen, a.g.k.,s. 21.

<sup>63</sup> Bümen,a.g.k., s.21.

<sup>64</sup> Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 2002, s.137.

### **Sözel Dilsel Zeka**

Kelimelerle oynayarak, yazarak, okuyarak, konuşarak, mizah kullanarak, ikna ederek.

### **Mantıksal Matematiksel Zeka**

Akıll yürüterek, soyut modelleri tasarlayarak, sayılarla düşünerek, ilişkileri ve bağlantıları kurgulayarak öğrenme.

### **Görsel-Uzamsal**

İmgeleri düzenleyerek, zihinsel resimler oluşturarak, çizerek, desen oluşturarak, hayal ederek öğrenme.

### **Müziksel-Ritmik Zeka**

Melodi ve ritim sağlayarak, empati kurarak, seslere duyarlı olarak, enstrüman kullanarak, müziğin yapısını kavrayarak öğrenme.

### **Kinestetik Zeka**

Zihinle bedeni birleştirerek, mimiklerle, vücudu geliştirerek, dokunarak, dans ederek, üç boyutlu tasarımlar oluşturarak.

### **Sosyal-Kişilerarası Zeka**

Sinerji oluşturarak, empati kurarak, işbirliği yaparak, kaynaşarak, iletişim kurarak öğrenme.

### **İçsel Zeka**

Yoğunlaşarak, duygu ve düşüncelerin farkına vararak, ruhsal gerçeklerin farkına vararak, düşünmeyi düşünerek, benliğini geliştirerek, özgün bireysel etkinlikler yaparak öğrenme.

## Doğacı Zeka

Doğayı ve doğada olup bitenleri gözlemleyebilme yeteneği kazanarak, kendisinin de dünyanın bir parçası olduğunun farkına vararak öğrenme”<sup>65</sup>.

### 1.6. Çoklu Zeka Kuramı ve Öğretim İle İlişkisi

Çoklu zeka kuramı, bütün öğretmenlerin öğretmen-merkezli bir öğretim anlayışından öğrenci-merkezli bir öğretim anlayışına dayanan bir paradigma değişimini gerçekleştirmelerini ön görmektedir. Çoklu öğretim modelini benimseyen bir öğretmen öğrencilerin çoklu zeka alanlarını yaratıcı bir şekilde harekete geçirmek ve onların farklı yollarla öğrenmelerine fırsat vermek için farklı zeka alanları ile ilişkili öğretim metotlarını kendine özgü bir bütünlük içinde sınıftaki öğretim sürecine uyarlamaktadır.<sup>66</sup>

“Çoklu zeka kuramı tüm öğretmenlerin en iyi öğretim yöntemlerini seçme ve bu yöntemlerin neden daha başarılı olduğunu anlamalarına yardımcı olur. Aynı zamanda mevcut yöntem ve materyal repertuarlarını zenginleştirerek, çok sayıda ve çeşitlilikte öğrenme özelliği olan öğrenciye ulaşılmasını sağlar.”<sup>67</sup> “Kuramla tanışan bir öğretmen öğretim sürecinde zekaları nasıl yerleştirebileceğini düşünürken şu sorulara yanıt arar:

1. Okulumuzda Çoklu zeka kuramına odaklaşıyor muyuz?
2. Öğretim programımız tüm zekalarla bütünleşen dersler içeriyor mu?
3. Benim güçlü zeka alanlarım nelerdir?
4. Çoklu zeka kuramını sınıfımda nasıl uygulayacağım?”<sup>68</sup>

Çoklu zeka kuramı özellikle Amerika’da okul ve üniversitelerde çok fazla ilgi odağı haline geldi. Bunun sebebini Campbell öğretime getirdiği bakış açılarına bağlamaktadır.<sup>69</sup> Bu kuram öğretmenlerin, zeka , öğretim ve başarı hakkındaki kanılarını olumlu yönde değiştirmiştir. Buna göre;

<sup>65</sup> Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004, s.27.

<sup>66</sup> Saban, a.g.k., s.61.

<sup>67</sup> Armstrong, T., Multiple Intelligences in the Classroom, Alexandria, ASCD, 1994, s.50.

<sup>68</sup> Bümen, a.g.k., s.32.

<sup>69</sup> Campbell, L, and, Campell, B. Multiple Intelligences and Scholl Achivement: Success Stories From Six Schools”, Alexandra,VA ASCD, 1999, s.4.

a. Eğitimcilerin insan zihni hakkındaki bilgilerine ve inançlarına katkıda bulunmaktadır.

b. Mesleki(öğretimsel) uygulamaları mevcuttur.

c. Kurama göre hazırlanmış öğretim programları öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

“Çoklu zekâ kuramının öğretim sürecindeki en büyük etkisi, öğretmenlerin öğretim stratejileri geliştirmede yaratıcılıklarının artmasıdır. Çünkü öğretmen ve planlamacılar her bir zekâ ile ilgili etkinlikler düşünürken, ister istemez yöntem ve teknik repertuarları geliştirmekte, farklı ve orijinal teknikler ortaya çıkabilmektedir. Bu süreçte farklı zekâ türlerini sınıf etkinliklerinde kullanma söz konusu olduğundan farklı derslerde uzmanlaşmış öğretmenler arasında işbirliği de gelişmektedir. Öğretim tasarımında zekâ türlerinden nasıl yararlanılabileceği pek çok eğitimci tarafından düşünülmüş ve çeşitli cevaplar üretilmiştir. Bu amaçla önce zekâların temel özellikleri belirlenmiş, belli bir zekâda gelişme gösteremeyen bireylerin, hangi tür öğrenme etkinliklerinden zevk alabileceği ya da hangi tür etkinliklerle daha kolay öğrenebileceği tartışılmıştır. Son yıllarda öğrenme –öğretme etkinlikleri üzerinde yapılan araştırmalarda da çoklu zekâ kuramının alanlarından yararlanılmaktadır.”<sup>70</sup>

Çoklu zekaya göre öğretimin düzenlenmesinde dikkate alınması gereken dört aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar sıra ile:

**1. Zekanın Ayaklandırılması:** Zekanın her biri beş duyu ile ilgilidir.. Genellikle, her bir zekayı koklama, görme, işitme, tatma, dokunma, konuşma, iletişim, sezgi, iç görü gibi duysal girdileri esas alan değişik alıştırma ve etkinliklerle faaliyete geçirebiliriz. Hangi zeka ile öğretime başlanacaksa, bu zekaya ilişkin olarak, dersin başında öğretmenin kasıtlı olarak yaptığı beyin jimnastiği çalışmaları bu aşamayı oluşturur.

**2. Zekayı Güçlendirmek :** Ayaklandırılmış ya da etkin hale getirilmiş olan zekanın genişletilmesi, derinleştirilmesi ve beslenmesini kapsar. Ayaklandırılmış zekayı düzenli bir şekilde kullandığımız taktirde geliştirebilir ve güçlendirebiliriz. Kullanmadığımız zaman ise diğer becerilerde olduğumuz gibi uyur hale getiririz.

---

<sup>70</sup>Orlich, D., Teaching Strategies, D.C. Health and Company, Toronto, 1990, s.355.

3. **Zekayı Öğretimde Kullanmak/Zekayla Öğretim:** *Bu aşamada verilmekte olan bir dersin özel muhtevasının öğrencilerin sahip olduğu farklı zekalara uygun olarak düzenlenmiş farklı bilgiye ulaşma yolları ile nasıl öğretilceğinin öğrenilmesi gerekmektedir. Bunun anlamı % 95 i mantıksal-matematiksel zeka ve sözel-dilsel zeka alanlarına göre önceden hazırlanmış olan ders kitaplarını programları öğretmenlerin geriye kalan zekaları da dikkate alarak tüm yedi zekaya göre uygulama aşamasında yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.*

4. **Zekanın Transferi:** Geliştirilmiş olan bu zekaların günlük yaşamda ya da okul dışındaki gerçek dünyadaki problemleri çözmeye uyarlanması son aşamayı oluşturmaktadır. Bu aşamanın amacı, zekaları bilişsel, duyuşsal ve duygusal yaşantıların bir parçası haline getirmektir.<sup>71</sup>

### 1.7. Çoklu Zeka Kuramının Sınıf Yönetimine Uygulanması

“Çoklu zeka eğitim ve öğretim yöntemlerinin öğrenme ortamlarına getirdiği zenginlikler geleneksel sınıflarda yaşanan pek çok problemin kendiliğinden ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Bu teori sayesinde gelen değişim ile öğrenci, öğrenci sıralarından merkeze, eğitim ve öğretim etkinliklerinin içine alınmaktadır. Geleneksel anlayışın hakim olduğu sınıflarda 40dk boyunca sıralara mahkum olan susmak ve dinlemek zorunda kalan öğrenciler, Çoklu Zeka öğretim yöntemleriyle gerçek yaşam ve aktif öğrenme ortamlarıyla tanışır. Çoklu Zeka kuramının ilkeleri doğrultusunda eğitim ve öğretim etkinliklerinde aktif görevler alan öğrenciler, öğrenme sorumluluğunu üstlendiklerinde sınıf yönetimi adına önemli bir katkı da kendiliğinden sağlamış olur.”<sup>72</sup>

“Babadoğan’a göre; Her birey doğuştan sekiz zekâya sahip olarak doğmaktadır. Ancak sınıfa farklı zekâ alanlarını geliştirmiş olarak gelmektedir. Gelişen bu zekâ alanları ile öğrencinin herhangi bir öğretim şekli ile ne kadar kolay veya zor öğrenebileceğini belirlemektedir. Sınıfta birden çok öğrenme şekli veya öğrenme stili olabilir herkesin kendisine göre bir öğrenme stili vardır ve bu kişinin imzası gibidir.”<sup>73</sup>

<sup>71</sup> Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri ,Ankara, 2002, s.35.

<sup>72</sup> Yavuz, K. E., , Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004, s.326.

<sup>73</sup> Babadoğan, C., “ Öğrenme Stilleriyle İlgili Araştırmaların Taraması”,  
Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi c.24, s.2: Ankara, 1991, s.603.

Sınıf farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerin oluşturduğu soysala bir topluluktur.

Bu nedenle kurallar, disiplinler ,rutinler bu yapının bir parçasıdır. Çoklu zeka kuramı, sınıfta uyumu ve huzuru sağlamak için başarılı bir öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenlere farklı, yaratıcı sınıf yönetimi stratejileri sunmaktadır. Bu stratejileri şu başlıklarda toplayabiliriz.

#### **-Öğrencilerin Dikkatini Toplamak:**

Çoklu zeka teorisinin sınıf yönetimi alanındaki en yararlı uygulamalarından birisi de, bir öğretmenin dersin başında veya yeni bir öğrenme etkinliği için öğrencilerin dikkatlerini toplamada kullanabileceği stratejilerde görülebilir.<sup>74</sup> Dikkati toplamak için doğru öğrencilere,doğru zeka alanlarına yönelik iletiler yollanmalıdır.

#### **-Öğrencileri Farklı Etkinliklere Hazırlamak:**

Öğrencileri belli başlı etkinliklere veya olaylara hazırlamak için her öğretmen,her etkinlik veya olay için her zeka alanına ilişkin özel ipuçları veya işaretleri geliştirerek bunları öğrencilere öğretebilir.<sup>75</sup>

#### **-Sınıf Kurallarının İletişimini Sağlamak:**

Öğretmenler, öğrencilerden uymalarını istediği kuralları açık,anlaşılır ve net bir şekilde ifade etmeli. Öğrenci gerek sınıf ve gerekse toplum kurallarından haberdar edilmeli. Burada önemli olan kuralların demokratik yöntemlerle öğrencilerle birlikte konulmasıdır.

#### **-Grup Oluşturmak:**

Geleneksel sınıflarda seviye sınıfları oluşturulurken, çoklu zekada bu yerini heterojen sınıflara bırakır. Heterojen sınıfların işbirliği ve dayanışma konularında daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

---

<sup>74</sup> Saban, a.g.k., s.86.

<sup>75</sup> Saban, a.g.k., s.87.



## **-Bireysel Davranışları Yönetmek:**

Sınıfta kurallar konulmasına rağmen her öğrenci bu kurallara farklı tepki gösterir. Öğrenci sınıfın bir parçası olabilir ancak gerek bilişsel,gerek duyuşsal olarak kendine has özelliklere sahiptir.Bu neden sınıf kuralları konduktan sonra farklı davranış gösteren öğrencilere yönelik onların bireysel davranışlarına yönelik tutum ve davranışlar sergilenmeli,ona göre stratejiler belirlenmelidir.

## **1.8. Çoklu Zeka Kuramı ve Program Geliştirme**

“Uygulanması zorunlu bir müfredat programı içinde farklı teknikleri ve öğretim etkinliklerini müfredata yerleştirmek konusunda eğitimciler çoğu zaman sıkıntıya girmektedir. Türk Milli Eğitim sisteminin son zamanlarda artan çalışmaları doğrultusunda Milli Eğitim Müfredatları her geçen gün yenilenmekte ve Çoklu zeka teorisinin öğretim yöntemleriyle zenginleşmektedir. Programlar içinde yer alan bilgilerin öğrencilere öğretilmesi için,öncelikle onlara gerekli düşünme becerileri ve öğrendikleri bilgileri başka alanlara,gerçek yaşam durumlarına transfer etmelerini sağlayan düşünme yöntemleri öğretilmelidir.”<sup>76</sup>

Zaten eğitim programlarının tanımı da yukarıdaki açılımla paralellik göstermektedir. Eğitim programı şu şekilde ifade edilebilir:

Belli bir öğrenim çağında ya da alanda yetiştirilecek öğrencilerin önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına erişebilmeleri için planlı yapılan ve gerçekleştirilen tümüne eğitim programı denir. Eğitim programı, eğitsel amaçları gerçekleştirmek için tasarlanır, yalnız okutulacak konuları değil,okulun eğitim iş görenlerince planlanmış tüm eğitsel etkinlikleri kapsar.<sup>77</sup>

Görüldüğü üzere eğitim programlarının hedefi eğitim süresince yapılacak bütün öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasıdır. Ülkemizde bu tasarımla çoklu zeka arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere birtakım araştırma ve incelemeler yapılmıştır.<sup>78</sup> Program geliştirme süreçlerinde Çoklu zeka kuramına dayalı hedef belirlemede; klasik hedef yazma ilkelerinin hiç kullanılmadığı, hedeflerin öğrencilerin konuyu 8 zeka

<sup>76</sup>Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004, s. 218.

<sup>77</sup> Başaran, İ. E., Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Ankara, 2000, s.142.

<sup>78</sup>Tarman, S., Program Gelistirme Sürecinde Çoklu Zeka Kuramının Yeri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Enstitüsü, Ankara, 1999, s.101.

türünde öğrenmeleri şeklinde ifade edildiği ve davranışa temel oluşturan hedef alanlarının yerini çeşitle zeka türlerinin aldığı, eğitim durumlarını belirlemede tamamı öğrenci merkezli olmak üzere, her bir zeka türünde yapılacak etkinliklerin sıralandığı ve sınav durumlarını belirlemede de; klasik testler ve ölçme yaklaşımı yerine, “değerlendirme”nin bireyin yetenekleri ile potansiyeli ile ilgili bilgi edinmek, bireye faydalı dönütler sağlamak ve çevresindeki topluluğa yararlı veriler vermek olarak tanımladığı ortaya çıkmaktadır

Campbell ise Çoklu Zekâ Kuramı program uygulamalarını 5 başlık altında özetlemektedir.<sup>79</sup>

**1. Çoklu Zekâ Kuramı’na Dayalı Ders Tasarımı:** Ders tasarımı yapılırken merkeze salt bilgi aktarımı yerine öğrenci merkezli farklı tasarımlar oluşturulur. Bu tasarımlar öğrencilere hangi yolla öğrenmek istediklerini sormak şeklinde olabilir. Bütün zeka alanları kapsayan genel bir ders tasarımı şeklinde oluşturulabilir.

**2. Disiplinler Arası Öğretim Programları:** Bütün eğitim sistemlerinde olduğu gibi öğrenciler ortak alan tabir edilen, ortak ya da çekirdek denilebilen bir eğitim programına tabi olduktan sonra kendi içselleştirebileceği, bireyselleştirebileceği konulara doğru yönlendirilir.

**3. Öğrenci Projeleri:** Değişen eğitim sistemimizde, proje öğrenciler için artık bir ölçme ve değerlendirme aracı haline gelmiştir. Proje ödevlerinin amacı öğrenciye araştırma, sınıflama ve sınırlama yetileri kazandırmaktır.

**4. Değerlendirme:** Değerlendirmede klasik yöntemler yetersiz kalmaktadır. Salt bilgiye dayalı olmayan, süreci değerlendiren bir bakış açısı olmalıdır. Kağıt üzerinde değerlendirmelerin yerine söz konusu davranışı belirlemek için günlük hayatta benzer durumlar üzerinde değerlendirme yapılması sağlanmalıdır. Ayrıca değerlendirme sürecine veli, öğrenciler, diğer öğretmenler dahil edilebilir.

**5. Yönlendirme(Çıraklık Programları):** Öğrenciler üç farklı alanda programa tabi tutulurlar. Sanat, akademik ya da spor programlarına dahil edilirler. Daha sonra başarılı oldukları program sorularak o programa dahil edilirler.

---

<sup>79</sup> Demirel ve ark., a.g.k., s.208.

Eğitim durağan olmayan dinamik bir alandır,bu nedenle ülkeler, toplumlar, bireyler bu dinamiklik neticesinde eğitim program ve planlarını modern dünyanın,modern Şartlarına göre oluşturmak zorundadır. Başarılı bir eğitim süreci ve hedefi için öncelik, ihtiyaçlara cevap verebilen, bugün eve geleceğe dair doğru öngörüler belirleyebilen, farklılığı, çeşitliliği, ayrıştırıcı değil, birleŐtirici g olarak gören eğitim programları geliŐtirilmelidir. Bu doğrultuda kendisine sosyal alanda, psikolojik alanda,eğitim bilimleri alanında destek bulan oklu Zeka Kuramı eğitim programlarının geliştirilmesinde önemli bir rol oynar.

### **1.9. Çoklu Zeka Kuramı İle Planlama**

Çoklu zeka kuramı, eğitimcilerin kendi ğretim programlarını geliŐtirmelerinde bir dizi yarar sağlar. Aslında,oklu zeka kuramı eğitimcilerin herhangi bir beceriyi, konuyu temayı veya ğretim amacını en az sekiz yol geliştirerek ele alabilecekleri kuramsal bir ereve sunar. Bu nedenle, çoklu zeka kuramı, günlük ders planlarının, haftalık ünite planlarının ve aylık veya yıllık temaların tasarlanmasında kullanılabilecek etkili bir araçtır.

“oklu zeka kuramı, aynı zamanda çok boyutlu derslerin planlanması için okul personelinin hep birlikte bir ekip olarak çalışmasını n görmektedir. Diğer bir ifadeyle, çoklu zeka teorisine dayalı ğretim anlayışını benimseyen okullarda, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri birbirleriyle işbirliği yaparak sınıflarında ve okul çapında yürütecekleri faaliyetleri ve etkinlikleri birlikte geliştirmeleri gerekmektedir.”<sup>80</sup>

“AŞağıda oklu Zekâya göre programda ve ders planlarının hazırlanmasında Armstrong, tarafından Őunlar öneriliyor;

**1. Özel hedef ve konular üzerinde yođunlaŐma:** Bu aşamada yıllık ya da bireysel ğretim planlarında olduğu gibi eğitim programı için hedef belirleme söz konusudur. Hedefin açık anlaşılır ve net olması gerekir.

**2. Anahtar(oklu Zekâ Kuramı) Sorularının sorulması:** Hedefi gerçekleştirmek üzere zekâ türlerinin nasıl kullanılabileceğini belirlemek için her bir zekâ ile ilgili sorular sorulur gerçekleştirmek üzere zekâ türlerinin nasıl kullanılabileceğini belirlemek için her bir zekâ ile ilgili sorular sorulur.

---

<sup>80</sup>Saban, a.g.k., s.66.

**3. Olasılıkların düşünülmesi:** Hedefe ulaşmada her bir zekâ ile ilgili olarak neler yapılabileceği düşünülerek sınıfta hangi yöntem, teknik ve öğretim materyallerin kullanılacağı tasarlanır. Sözel zekâ alanına uygun olarak günlük yazma, tartışma, kelime oyunları, ve hikaye anlatma gibi aktivitelere yer verilip, kitaplar, teyp, bilgisayar gibi materyaller kullanılabilir. Mantıksal zekâ alanına uygun olarak, problem çözme, beyin jimnastikleri, sayı oyunları gibi aktivitelere yer verilip, hesap makinesi, matematik araç gereçleri, Fen dersi araç gereçleri gibi materyaller kullanılabilir. Görsel zekâ alanına uygun olarak, görsel sunular, resim etkinlikleri, yaratıcılık oyunları gibi aktivitelere yer verilip, grafik, harita, video, kameralar, tepegöz, lego setleri gibi materyaller kullanılabilir. Bedensel zekâ alanına uygun olarak, drama, dans etme, gevşeme egzersizleri gibi aktivitelere yer verilip, kil, spor aletleri, oyun hamurları, gibi materyaller kullanılabilir. Müziksel zekâ alanına uygun olarak, ritim tutma, şarkı söyleme gibi aktivitelere yer verilip, kasetçalar ve müzik aletleri gibi materyaller kullanılabilir. Sosyal zekâ alanına uygun olarak, işbirliği halinde öğrenme, konuyu anlatma, sosyal toplantılar, gösteriler gibi aktivitelere yer verilip, tahta oyunları gibi materyaller kullanılabilir. İçsel zekâ alanına uygun olarak, bağımsız çalışmalar, çalışma hakkında görüşler gibi aktiviteler kullanılır; günlükler ve projeler gibi materyaller kullanılabilir

**4. Beyin fırtınası:** Çoklu zekâ planlama sayfaları kullanılacak her bir zekâ için kullanılacak öğretim yaklaşımları, beyin fırtınası kuralınca akla gelen her şey yazılarak listelenir. Her bir zeka için çok sayıda fikir bulunmaya çalışılır.<sup>81</sup>

Bu plan basamakları sayesinde öğrenme sürecinin doğru giden yanlarını, eksik olan yanlarını, düzeltilmesi gereken durumlarını belirleyebiliriz. Çoklu zeka kuramındaki plan anlayışı tematik plan anlayışıdır. Geleneksel eğitim anlayışı taşıyan geleneksel planlardaki gibi dersler arasında belirgin bir ayırım söz konusu değil. Öğrenci bir davranışı disipline olmuş bir bilgi düzlemi içinde değil tematik olarak farklı ders,konu ve davranışlarla ilişkilendirerek,ortak bir alanda kazanmaya çalışır Çoklu zeka kuramının planlara getirdiği en büyük yeniliklerden biri de bu yaklaşımdır.

### **1.10. Çoklu Zekaya Dayalı Ölçme ve Değerlendirme**

Çoklu zeka kuramının uygulandığı eğitim ve öğretim ortamlarında amaç öğretmenlerin sınıflarını her an yeni bilgilerin tartışılacağı etkili, zengin öğrenme

---

<sup>81</sup> Armstrong, T., Multiple Intelligences In The Classroom.Alexandria, ASCD, 1994, s.42.

ortamlarına dönüştürmeleri ve bu dönüşüm sonucunda öğrencilerin elde ettiği davranışları gerçek hayatta uygulamalarını sağlamaktır.

“Ölçme, belirli bir nesnenin ya da nesnelerin belirli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecelerinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.”<sup>82</sup>

Gardner, değerlendirmeyi, bireyin yetenekleri ve potansiyeli ile ilgili bilgi edinmek, bireye yararlı dönütler sağlamak ve çevresindekilere yararlı veriler vermek olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle klasik testlerden çok, öğretmen, öğrenci ve velilerin değerlendirme çalışmalarının içinde sürekli yer aldığı bir yaklaşımı savunur.<sup>83</sup>

“Değerlendirme, eğitim öğretimin her anındadır. Yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarında çok farklı teknikler ve araçlar kullanılır. Çoklu zeka eğitim ve öğretim ortamlarında değerlendirmede eğitimci de öğrenci de aktiftir. Çoklu Zeka değerlendirme yöntemlerinin amacı, öğrenmenin etkinliğini arttırmak ve öğrenme hedeflerine ulaşip ulaşmadığımızı kontrol etmektir. Bu amacın bir sonucu olarak Çoklu Zeka sınıflarında ölçme kavramından çok değerlendirme kavramı kullanılır. Çünkü ölçme an hakkındaki bilgi verirken değerlendirme, hedefi ve durumu belirler, gözden geçirir. Önemli olan öğrenme süreçlerinin etkinliğidir.”<sup>84</sup>

Yeni yaklaşımları hedef alan programlarda değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediğini değil, ne bildiklerini görmeye yarayan bir teknik olarak kullanılmaktadır. Yeni programlar öğrenenin okul dışındaki gerçek dünyayla uyum içinde olmasını sağlayacak becerilere sahip olmasını da hedeflemektedir. Bu hedefe ulaşmak için derslerin ve içeriklerinin

“Hayat ile ilişkilendirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Yeni programlar, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenen merkezli öğretme ve öğrenme stratejilerini benimsemiş olduğu için ,ölçme ve değerlendirmede de öğrenenlerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirmeyi gerektirir. Bu nedenle sadece yazılı

---

<sup>82</sup> Tekin,H.,Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara, 2004, s.31.

<sup>83</sup> Bümen, N., a.g.k., s.135.

<sup>84</sup>Yavuz, K Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Özel Ceceli Okulları Yayınları, Ankara,2004, s.260.

ve sözlü sınavlarla öğrenen başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi uygun düşmemektedir.”<sup>85</sup>

Çoklu zekâ kuramı açısından bakıldığında, öğrenci değerlendirmesi sürekli ve otantik olmalıdır. Çünkü otantik değerlendirme birçok ölçme araç ve yöntemini kapsar. Otantik değerlendirmenin en önemli parçası, öğretmenin öğrencilerin performanslarına ilişkin sınıfta yaptığı gözlemleri ve öğrenci ürünlerini belgelendirerek dosyalamasıdır.<sup>86</sup>

Öğrenci performansları şöyle belgelendirilebilir:

1. **Anekdot kayıtları:** Öğretmen her öğrenci için günlük tutar ve bu günlükte öğrencinin akranlarıyla ilişkilerini, akademik başarılarını ya da akademik olmayan başarılarını, materyallerle etkileşimlerini ve gerekli gördüğü diğer önemli bilgileri not alır.

2. **Çalışma örnekleri:** Öğretmen öğrenci gelişimin düzenli olarak takip edebilmek için bir dosya hazırlayabilir ve bu dosyaya öğrencinin oluşturduğu ürünler konabilir.

3. **Ses kasetleri:** Öğrencilerin sözel yeteneklerinin tespiti açısından önemlidir. Hikaye okuma, örnekleme, müziksel yetenekler kaydedilebilir ve ürün olarak öğrenci dosyalarına konabilir.

4. **Videolar:** Saklanması zor ürünler kamera ile kaydedilebilir. Özellikle görsel, karmaşık, büyük ölçülerdeki proje, modeller kamera aracılığı ile saklanabilir.

5. **Öğrenci Kayıt Kartları ve Günlükler:** Öğrencilerin kendi tuttukları, duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri, görüş kartları, günlükler belgelendirme aracı olarak kullanılabilir.

6. **İnformal Test Sonuçları:** Öğrencilerin bireyselliğini dikkate alınarak hazırlanmış testlerdir. Burada önemli olan testin cevaplanma oranından ziyade öğrencinin cevaplanma hızıdır.

7. **Mutlak Değerlendirme Anlayışına Dair Sınavlar:** Bu tür sınavlarda istenilen becerinin ya da performansın gruba bağlı olmadan ölçülmesidir.

---

<sup>85</sup> Demirel ve ark., a.g.k., s.127.

<sup>86</sup> Saban, a.g.k., s.97.

8. **Öğrenci ile Görüşmeler:** Öğrenci ile düzenli aralıklarla bir araya gelerek karşılaştığı güçlükler hakkında ya da yapabildiği etkinlikler üzerine yapılan görüşmelerdir.

9. **Kontrol Listeleri:** Özellikle bazı derslerde kazanılması zorunlu olan beceri ve davranışların bir çizelge halinde belirtilmesi ve öğrencinin çizelge doğrultusunda gelişiminin belirlenmesidir.

10. **Sınıf Haritası:** Sınıfın kuşbakışı krokisi çizilerek öğrencilerin sınıf içindeki etkileşimlerini gözlenebilir.

Çoklu Zeka kuramının istenilen hedefe ulaşması için ölçme değerlendirme etkinliklerine üst düzeyde önem göstermek gerekir. Sınıf içinde çoklu eğitimi benimseyip ölçme ve değerlendirme basamağında klasik testler ; yani sadece matematik ve sözel yetileri belirleyen testleri kullanmak yetersizdir kaldı ki söz konusu testlerin o becerileri de tam olarak ölçtüğü ifade edilemez. Sözel ifadesi güçlü bir öğrencinin bu testlerde şiir yazma, hikaye okuma, ya da yorum yapma yeteneği ölçülemeyebilir. Bu şartlarda önemli olan çoklu ölçme ve değerlendirme etkinliklerine uyulmasıdır.

Çoklu Zeka kuramının değerlendirme ilkeleri şöyle ifade edilebilir:

- a. Değerlendirme zaman içinde gelişimi görmek amacıyla yapılır.
- b. Değerlendirme çok boyutludur.
- c. Değerlendirme öğretme etkinliklerinin gözden geçirilmesini sağlar.
- d. Resmi olmayan değerlendirme araçları da aynı derecede önemlidir.
- e. Öğrenci mutlaka değerlendirme süreçlerine dahil edilmelidir.

### 1.11. Çoklu Zeka Dosyası

“Öğrencilerin Çoklu Zeka projeleri ve etkinlikleri ile iç içe olmaları Çoklu Zeka dosyalarının sınama aşamasında mutlaka işe koşulmasını gerekli kılmaktadır. Aşağıdaki liste farklı zeka biçimlerine göre dosyalara konulabilecek belgeleri içermektedir.”<sup>87</sup>

---

<sup>87</sup> Demirel, Ö., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Ankara, 2003, s.136.

## **Sözel Zeka**

Yazmadan önce alınan notlar

Yazma projelerinin müsveteleri

Teşhir edilen en iyi yazma çalışmaları

Buluş yöntemini kullanırken öğrencilerin yaptıkları betimlemeler

Tartışmalara ve problem çözme sürecine ilişkin ses bantları

Final raporları

Öğrencilerin dramada ortaya koyduğu yorumlar

Okuma becerilerine ilişkin kontrol listeleri

Öğrencilerin okuma ve öykü anlatımlarının kaydedildiği ses bantları

Sözcük oyunlarının çözümleri

## **Matematiksel Zeka**

Matematik becerilerinin kontrol listeleri

Teşhir edilen matematik problemlerinin çözümleri

Hesaplama ve problem çözme süreçlerine ilişkin müsveteler

Fen laboratuvarındaki deneylerin sonuç raporları

Bilim fuarına katılan projelere ait resimler ve ödüller

Mantık bulmacalarının çözülmüş örnekleri

Yaratılan ya da öğrenilen bilgisayar programları

## **Görsel Zeka**

Proje fotoğrafları



Üç boyutlu modeller

Diyagramlar, akış şemaları, düşünmeye dayalı kavram ve bilgi haritaları

Kolajların, çizimlerin ve boyamaların fotoğraf ya da örnekleri

Projelerin video bantları

Görsel bulmacaların çözüm örnekleri

### **Bedensel zeka**

Gösterilerin ve projelerin video bantları

Düşünme sürecine ilişkin yapılan işlemlerin video kayıtları

Projelerin gerçekleştirme sürecinde çekilen fotoğraflar

### **Müziksel Zeka**

Müzikal edimlerin, bestelerin ve kolajların ses bantları

Edimlerin ya da bestelerin puanlanması

Öğrenciler tarafından yazılan şarkıların sözleri

### **Sosyal Zeka**

Bireylere yazılan ve bireylerden gelen mektuplar

Grup raporları

Akranlardan, uzmanlardan, öğretmenlerden alınan yazılı dönütler

Öğretmen-öğrenci konferans raporları

Veli-öğretmen-öğrenci konferans raporları

Akran grup raporları

İşbirliğine dayalı öğrenme projelerinin fotoğrafları, video bantları ya da metinleri

Toplu hizmet projelerinin sertifikaları ya da fotoğrafları

### **İçsel Zeka**

Gazete yazıları

Kendi kendini değerlendirmeye ilişkin yazılar,kontrol listeleri,çizimler ve etkinlikler

Kendini yansıtma alıştırmaları

Anketler

Amaçlara ve planlara yönelik görüşme dökümleri

İlgi envanterleri

Okul dışı etkinlikler ve hobiler

Öğrencilerin tuttuğu gelişim çizelgeleri

Öğrencinin kendi ürettiği işe ilişkin kendini yansıtan notlar

“Yukarıda zeka alanlarına göre listelenen dokümanlar çok boyutlu zeka dosyasını oluşturmaktadır. Bu dosyalar öğretmen, diğer öğretmenler,öğrencinin kendisi,akranlar ve veli tarafından değerlendirilir.öğretmenler,zeka alanları için verilmiş menüleri değerlendirme amaçlı olarak da kullanabilirler.Menüler ister öğretim ister değerlendirme ister de ev ödevi amaçlı kullanılsın bu zeka alanları hem eğitim hem de stratejiler olarak kullanılmaktadır.”<sup>88</sup>

### **1.12. Çoklu Zekaya Dayalı Rehberlik Çalışmaları**

“Rehberlik; bireyi tanımak, onu kendisine tanıtmak, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, ilgi ve yeteneklerini geliştirmesi, çevresine sağlıklı ve dengeli bir uyum sağlaması,ve böylece kendini gerçekleştirmesi için, ilgili kişilerce yürütülen hizmetlerdir.”<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup>Demirel, Ö., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Ankara, 2003, s.138.

<sup>89</sup> <http://www.okulrehberlik.com/rehberlik.html> (15.04.2009)

“Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, bir uzmanlık alanı olarak profesyonel düzeyde yürütülecek hizmetleri kapsar. Okullarımızda bu alanda yetişmiş uzman oranı ilköğretim kurumlarında önceki yıllarda %1, ortaöğretim kurumlarımızda %9 dur. Geriye kalan %91-99 unda ise rehberlik faaliyetleri gerek yasal düzenlemelerle, gerekse, pratikteki koşullar açısından tamamen sınıf öğretmenlerine veya sınıf rehber öğretmeni tanımlaması ile herhangi bir alan öğretmenin sorumluluğuna bırakılmıştır. Okulda bir rehber öğretmeni olmasa da, öğretmenlerin bu konudaki rol ve sorumluluğunu azaltan bir durum değildir. Öğretmen, öğrenciye sınıf ortamında en yakın ve en uzun etkileşime sahip kişidir. Öğrenciyi tanıma, onun gelişimini izleme ve yardımcı olma konusunda, eğitsel etkinliklerle birlikte yürüteceği rehberlik etkinlikleriyle en fazla etkili olma gücüne sahip kişidir.”<sup>90</sup>

Çoklu Zekayı benimseyen okullar klasik rehberlik anlayışlarını bir tarafa bırakmalıdır ve gelişimsel rehberlik modellerini uygulamalıdır.. Çoklu Zekanın gerek uygulama evrelerinde gerek ölçme değerlendirme evrelerinde süreç ve öğrenci gelişimi ön planda tutulmaktadır. Bu nedenle Çoklu zeka kuramına dayalı rehberlik etkinlikleri de sürece ve öğrenci gelişimine dönük olmalıdır. Bütün okullarda çevre şartlarına ve öğrenci profilin uygun olarak özel bir rehberlik programı oluşturulmalıdır. Programın gerek oluşum aşamasında, gerek uygulama aşamasında, sınıf rehber öğretmenleri, rehberlik servisiyle koordineli olarak çalışmalıdır.

“Çoklu zeka kuramına göre, psikolojik danışma yapılırken danışanın ve danışmanın baskın olduğu zeka alanının göz önünde bulundurulmasına dikkat edilmez ise danışan ile danışman arasında ilişki kurma problemleri ortaya çıkabilmektedir. Örneğin, içsel zekası baskın olan bir danışan sosyal zekası baskın bir danışmanla ilişki kurmakta zorlanabilir.

Rehber öğretmenleri karşılaştıkları disiplin sorunlarında öğrencilerin zeka alanlarını dikkate almalıdır. Çünkü okullarda farklı zeka alanlarına sahip öğrenciler bulunduğu için her öğrenciye aynı zeka alanındaki tekniği uygulamak doğru değildir. Önemli olan zeka alanlarına göre, değişik disiplin yaklaşımlarının geliştirilmesidir.”<sup>91</sup>

---

<sup>90</sup> Binnur, Y., Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Ankara, 2004, s.3.

<sup>91</sup> Selçuk ve ark., a.g.k., s.99-100.

## 2. ÇOKLU ZEKA KURAMI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmaya konu olan Çoklu Zeka kuramı ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yurt dışında çoklu zeka kuramı ile ilgili araştırma ve yayınlara sıkça rastlanmakla birlikte ülkemizde de özellikle üniversitelerden kaynaklı araştırmalar son zamanlarda artış göstermektedir. Araştırmalar tarih sıralarına göre belirtilmiştir ayrıca ayrıntı belirtmede yarar görülmüştür.

### 2.1. Dünyada Yapılan Araştırmalar

Öğrencilerin çoklu zekâya dayalı öğrenme modeline olan tepkilerini belirlemek amacıyla Campbell tarafından öğretim yılı süresince gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin geleneksel olmayan müzik, hareket, görsel sanatlar ve işbirliğine dayalı çalışmaya karşı davranış, tutum ve yetenekleri araştırılmıştır.

Bilgiler şu yollarla toplanmıştır; özel kayıtlarla günlük gazete tutulması, yılda on sekiz kez sınıfın ısısının ölçülmesi ve öğrencilerin öğrenme merkezlerinde çalışma üretkenliklerinin dokuz kez değerlendirilmesi. Veriler haftalık dönemlerde analiz edilerek, araştırmalar sınanmış, genelleştirilmiş ve bu verilerle hipotezler geliştirilmiştir. Öğrencilerin bağımsızlık, işbirliği ve liderlik yeteneklerinde artış sergiledikleri ve geleneksel olmayan sınıf ortamında etkin çalışma konusunda daha da uzmanlaştıkları ortaya çıkmıştır.<sup>92</sup>

İlginç bir araştırma da Allen tarafından ÇZK'nın üstün yetenekli çocukların öğretimindeki etkililiği araştırılmıştır. Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde kullandıkları stratejilerin belirlenmesi amacıyla likert tipi bir dereceleme ölçeği geliştirilmiş ve açık ve kapalı uçlu sorular sorulmuştur. Geliştirilen ölçekte; müzik ve şarkı söyleme, sanat ve resim yapma, ezber, müsabakalara katılma, grupla ve bireysel çalışmalar öğrencilere yöneltilmiştir. Verilen cevaplar neticesinde, ezberle öğretime öğrencilerin (%89) karşı olduğunu, bir projede birlikte çalışma fikrine (%95) katıldıklarını, renkli harita ve resimlerin kullanılmasının hatırlamayı kolaylaştıracağına (%50) katılma oranı yüksek bulunmuştur. Bunun yanında öğretimde müzik dinleme ve şarkı söyleme etkinliklerine

---

<sup>92</sup> Güngör, F., Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarına Göre Çoklu Zeka Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, 2005.

(%78) büyük oranda katılmadıklarını göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin en çok birlikte çalışma, grupla etkinlikler gerçekleştirmeyi istedikleri belirlenmiştir

Sınıf ortamında yaptığı çalışmada Viens, Çoklu Zekâ Kuramını öğrencilerin emsalsiz kombinasyonları üzerine kurulan ve genel olarak farklı zekâları kapsayan sınıf içinde yaşanabilecek deneyimleri düşünmek için bir çerçevedir şeklinde açıklamıştır.

Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı programların 3 amaca yönelik olduğunu belirtmiştir: değişik zekâ seviyelerindeki öğrenciler için fırsat yaratır (keşfetme). Öğrencilere güçlü oldukları alanlarda fırsat verir (yetenek geliştirme) ve öğrencilerin eğitim programlarındaki entelektüel güçlü yönleri vurgulamak yoluyla daha bireyselleşmiş ya da kişiselleşmiş eğitim yaratır.

Bu yaklaşımı öğrencilerin farklı zekâlara maruz kalmasını ve zekâlar arasında deneyim kazanmasını sağlar. Öğrenciler güçlü yönlerini sınıfta uygulama olanağı bulurken öğretmenler ve öğrenciler güçlü yönlerini ve ilgi alanlarının üstünü örtmemeyi öğrenirler. Anlama ve öğrenme becerileri için aktiviteler veya “giriş noktaları” arasında seçenek sağlar. Tanıtıcı stratejileri yaygınlaştırmak informal olarak öğrencilerin zekâlarının gelişen eğitim aktivitelerine göre değerlendirilmesi öğrencilere kendilerinin öğrenmelerini göstererek güçlü yanlarını kullanmaları için değerlendirme olanakları geliştirir.<sup>93</sup>

Muehlbauer, “Matematik Başarısında Çok Boyutlu Zekâ Sanatsal-Aşı (Arts-Infused) Programının Etkisi” adlı doktora çalışması yapmıştır. Çalışmada, matematik başarısında Sanatsal-Aşı Çok Boyutlu Zekâ Programı'nın etkileri yanında, öğrencilerin matematik başarı algıları da araştırılmıştır. Bilmenin Farklı Yolları (Differend Ways of Knowing / DWOK) programını uygulayan 4 ilkokulun 3. ve 4. sınıf öğrenciler ile 4 DWOK programını uygulamayan ilkokulun 3. ve 4. sınıf öğrencileri, matematik başarısı açısından karşılaştırılmışlardır. DWOK okullarının 10 öğretmeni, öğretmen algı araştırmasına katılmıştır. İki veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Birincisi, 3. ve 4. sınıflar için yıl sonu matematik değerlendirmelerindeki okul bölge başarı verilerini içermiştir. İkinci veri toplama yöntemi DWOK programı uygulama seviyesi, DWOK'un matematik programıyla olan bağlantısı DWOK'un diğer konu alanlarıyla olan bağlantısı ve öğrencinin DWOK'a karşı tepkisi, hakkında veri toplayan bir öğretmen algı

<sup>93</sup> Obuz, C., Çoklu Zekâ Kuramının Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Sürecine Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2001.

anketiydi. Öğretmenlerin öğrenci başarısını algılamaları aynı zamanda öğrencilerin gerçek performanslarıyla ilgili yordamları kıyaslamada da kullanılmıştır.

Bu çalışmanın sonuçları araştırmacı tarafından şu şekilde yorumlanmıştır; öğrencilerin matematik dersindeki başarıları üzerinde Sanatsal-Aşı Çok Boyutlu Zekâ Programı'nın istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmamıştır. Öğretmen algıları ise araştırmacı tarafından; öğretmenler DWOK programını zaman zaman kullanmışlardır ve ilk yıl programı olmasından dolayı program ile ilgili rahat olma seviyeleri, programın uygunsuz kullanımına neden olmuştur, şeklinde yorumlanmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin DWOK programındaki tepki ve motivasyonlarının pozitif olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin o anda gösterdikleri performanstan daha yüksek derecede bir performans göstereceklerini yordamışlardır. Çalışmada doğrudan odak noktası olmayan birkaç nokta ortaya çıkmıştır. Üçüncü sınıfların ek veri analizi sonuçları, DWOK programının uygulanmadığı okullar ile kıyaslandığında programın uygulandığı okulların öğrencileri lehine, kavramsal anlamda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, dördüncü sınıfların ek veri analizi sonuçları, DWOK'un uygulandığı okullarda uygulanmayan okullara oranla daha çok öğrencinin başarı standardına ulaştığı belirtilmiştir.<sup>94</sup>

Fuller School'da yürüttüğü araştırmada Nguyen, Çoklu Zekâ Kuramı ile yapılan öğretimin standart testlerdeki başarıya etkisini incelemiştir. Bu amaçla Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimden sonra, beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol gruplarına California Achievement Test/5 (CAT/5) adlı test verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, Matematik, Beden Eğitimi, Müzik dersleri ile ilgili raporlarda uygulamaların etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nguyen'e göre iki öğretim arasında başarı farkının bulunmaması Çoklu Zekâ Kuramı kültürünün başarısı olarak düşünülebilir. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramı programına katılan öğrenciler geleneksel programdakiler kadar başarılı olmuşlardır.<sup>95</sup>

Okul öncesi çoklu zeka teorisi temelli beslenme eğitimi programının değerlendirilmesi isimli bir çalışma yapan Cason, bu çalışmada 46 beslenme eğitimcisi

---

<sup>94</sup> Batman, K. A., Çok Boyutlu Zekâ Kuramı Etkinlikleriyle Destekli Öğretimin Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2002.

<sup>95</sup> Çirakoğlu, M., İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarını Erişiyeye Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003.

ve onların ders verdikleri 6102 okul öncesi çağı çocuğuna ulaşılmıştır. Çalışmada çoklu zekâ kuramı öğretim stratejileri, okul öncesi yaş çocuklarını sağlıklı beslenme konusunda eğitmek üzere kullanılmıştır. Çalışma ön test son test modelinde yapılmıştır. Bu çalışmanın ön test ve son testleri karşılaştırıldığında istatistiksel olarak son test lehine anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu sonuçlar; okul öncesi çağ çocuklarının değişik yiyeceklerin isimlerini ve sağlıklı beslenme için hangi yiyeceklerin tercih edilmesi gerektiğini öğrenebileceklerini işaret etmektedir.

Katılımcıların kendilerinin, ailelerinin ve kardeşlerinin zekâ türlerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma için Furnham, Hosoe ve Tang, bir araya gelmiştir. 229 Britanyalı, 213 Amerikalı ve 164 Japonyalı katılımcı ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılar Furnham ve Gasson tarafından geliştirilen bir anket doldurmuşlardır. Daha sonra katılımcılar; kendilerinin, anne-babalarının ve kardeşlerinin zekâ türlerini belirlemeye yardımcı olacak bir anket daha doldurmuşlardır. Erkekler; bayanlara göre kendilerine daha yüksek puan vermişlerdir.

Mantıksal-matematiksel zekâda erkekler ve bayanlar arasında, erkekler lehine anlamlı farka rastlanmıştır. Sözel dilsel zekâ da ise, bayan ve erkekler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kültürler arası zekâ puanlarına bakıldığında ise; Amerikalıların en yüksek zekâ puanlarını toplamış oldukları görülmektedir. Anne ve babaların zekâ puanları karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farka rastlanmıştır. Ancak; babalar annelere oranla daha yüksek sonuçlar elde etmişlerdir. Kardeşlere verilen toplam zekâ puanları karşılaştırıldığında ise; Amerikalı ve Britanyalıların kardeşlerine verdikleri toplam zekâ puanlarının, Japonların kardeşlerine verdikleri zeka puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür.<sup>96</sup>

İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmek için Amerika'da dil kursuna kaydolun 45 erkek ve 45 bayan olmak üzere toplam 90 öğrencinin, Gardner tarafından geliştirilen zekâ türlerinden hangilerini tercih ettiklerini ve cinsiyete göre tercih edilen zekâları belirlemeyi amaçlayan bir çalışma Looi tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları 18 ve 46 arasında değişmektedir ve katılımcılar 25 farklı ülkeden gelmektedir. Tele (1997) tarafından geliştirilen Teele Çoklu Zekâ Envanteri katılımcılara uygulanmış ve katılımcıların üç baskın zekâ türü belirlenmiştir. Katılımcıların birinci olarak sosyal

<sup>96</sup> Çelen, A., İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zeka Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinimsel Erişü Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış (Yüksek Lisans Tezi), İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

kişilerarası zekâ türünde, daha sonra mantıksal-matematiksel zekâ türünde ve üçüncü olarak da sözel-dilsel zekâ türündeki puanlarının diğer zekâ türlerine oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bayan ve erkekler ayrı ayrı incelendiğinde; mantıksal matematiksel ve içsel-özedönük zekâ alanlarında, 0.01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu fark; mantıksal-matematiksel zekâ alanında erkekler lehine, özedönük-içsel zekâ alanında ise bayanlar lehinedir. Diğer zekâ alanlarında ise, bayan ve erkekler arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.<sup>97</sup>

Çalışmasında duygusal zekanın insanların başarısının ne kadar artırdığını Adeyem ve Ogunyemi ortaya koymuştur. Çalışma sekiz fakültenin farklı enstitülerinden seçilen 300 kadar akademik personelle birlikte yürütülmüştür.

Araştırma üç farklı başlıkla yapıldı. Bunlar duygusal zeka ölçüsü, kişinin genel algılanan kendine fayda ölçüsü ve mesleki stres ölçüsüydü. Verilerin analizi, Pearson korelasyonunun ve çoklu gerileme prosedürünün bağımlı değişkenler üzerinde bağımsız değişkenlerin kapasitelerini kesinleştirmeye yönelik kullanımını içeriyordu. Sonuçlar gösterdi ki; iki bağımsız gerileme değişkeni, bir araya geldikleri zaman mesleki stresin tahmininde önemli rol oynuyorlardı. Her bir değişken kendine fayda sağlama ile birlikte mesleki stresin tahminine de katılıyorlardı. Bu bulgunun temelinde, duygusal zeka programının ve kendine faydalı müdahale tekniklerinin öğretmenlerin stresle çok fazla uğraşmamalarının sağlamasıydı.”<sup>98</sup>

## 2.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Çoklu Zeka alanlarında kendini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi konulu araştırma, Seber tarafından Ankara ili sınırları içinde, farklı sosyo ekonomik özellikler taşıyan bölgelerde yer alan üç ilköğretim okulunun 380 5. sınıf öğrencisi ve 13 öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Veriler, çoklu zeka alanlarında kendini değerlendirme ölçeği deneme formunun öğrenci grubuna bir hafta ara ile uygulanması ile toplanmıştır. Yordama geçerliliğine ilişkin verilere ulaşmak amacıyla aynı ölçek ifadelerin söyleniş biçimi değiştirilip, öğretmenlere de uygulanarak öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

<sup>97</sup> Çelen, A., İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zeka Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin, Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinimsel Erişi Düzeylerine Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

<sup>98</sup> <http://www.weleandinlarning.org>(13.03.2009)



Geliştirilen ölçeğin, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerini yansıtması, ilgili zeka alanlarını temsil edebilmesi, dil ve anlaşılabilirlik düzeyinin yaş grubuna uygun olması açılarından kapsam geçerliliğine sahip bir ölçek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ölçeğin öğrenmede bireysel potansiyeli, yaratıcılığı ve duyarlılığı belirleme olanağı sunduğu belirtilmiştir. Birey hakkında daha gerçekçi bilgilerin edinilebilmesi ve karar verilebilmesi açılarından ailelere ve öğretmenlere de uygulanabileceği söylenmektedir.<sup>99</sup>

Yılmaz, yaptığı araştırmada, nitel ve nicel model birlikte kullanılmıştır. ÇZK'ya göre hazırlanan ve uygulanan eğitim durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla görüşme ile ilgili veriler toplandığı için ve bu veriler nitel veri analiz tekniklerinden olan betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiş ve yorumlanmış olduğu için nitel araştırmadır. Öte yandan uygulanan eğitim durumunun öğrencilerin akademik başarısına etkisinin olup olmadığı nicel veri toplama analiz tekniklerinden yararlanılarak çözümlendiği için araştırma nicel boyut da taşımaktadır. Eğitim durumu hazırlanırken sadece baskın olan iki zekâ değil tüm zekâ çeşitleri de baz alınmıştır. Ancak araştırma sonucunda, görsel ve müziksel zekâlarının daha baskın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca kullanılan çoklu zekâ yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi olduğu gözlenmiştir.<sup>100</sup>

ÇZK'nın Türkiye koşullarında öğrenme-öğretme ortamlarının planlanmasında ve düzenlenmesinde kullanılabilirliği konulu araştırma Acat tarafından, 2000-2001 öğretim yılında Osmangazi Üniversitesinde yürütülen öğretmenlik sertifika programına devam eden 180 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışmada deneysel araştırma modelinin kontrol grupsuz son test deseni kullanılmıştır. Deneklerin düşüncelerini sınırlamaksızın ortaya koyabilmeleri için açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Deneklere ÇZK ile ilgili 30 saatlik teorik ve uygulamalı eğitim verilmiştir. Verilen bu teorik uygulamadan sonra, deneklerin sınıf öğretmenliği derslerinin öğretimi için çoklu zeka kuramının ilkelerine göre eğitim durumları ve ders öğretim materyalleri hazırlatılarak, sınıfta mikro öğretim uygulamaları başlatılmıştır. Öğretmen adaylarının hazırladıkları

---

<sup>99</sup> Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, EBE, Ankara, 2001.

<sup>100</sup> Yılmaz, G., İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Vatan ve Millet Ünitesinde Çoklu Zeka Kuramı'na Göre Geliştirilen Eğitim Durumunun Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ve Öğrenci Görüşleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, SBE, İstanbul, 2002.

eğitim durumları ve materyalleri ilköğretimin ilk beş sınıfın da bir ünite de uygulamaları sağlanmıştır.

Bu uygulama ile ZK'nın sınıf kontrolü ve dersin etkililiğine önemli katkılar getirdiği ve daha etkili bir değerlendirme yapılmasını sağladığı sonucuna varılmıştır. ZK ile bireyin bütün potansiyellerinin harekete geçirilmesi sağlanmış, bu da bireyin sosyal, kişilik ve akademik gelişimine katkılar getirmiştir. Yapılan mülakatlar sonucu öğretmen adayları ZK'nın uygulanması ile ilgili ortaya koydukları olumsuz görüşlerini; zamanın yeterli olmaması, Türkiye'deki ders programlarının yoğunluğu, değerlendirme sistemi ve sınıflardaki öğrenci fazlalığı nedenlerine bağlamaktadırlar. Ayrıca öğrenme-öğretme durumları düzenlenirken, zeka alanları arasında ilişki kurabilme ve bunlara uygun etkinlik hazırlayabilmede zorluk yaşandığı, yedi zekayı birden kullanmanın güç olduğu ifade edilmektedir. ZK'nın uygulanmasında bazı güçlükler doğduğu ve bunların büyük ölçüde seviye, konu ve zeka alanı ilişkisinin yeterince kurulamamasından kaynaklandığı ortaya konulmuştur. Materyal yetersizliğinin ZK'ya göre öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.<sup>101</sup>

Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersinin öğretimde Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleriyle destekli öğretimin erişiye, kalıcılığa ve tutuma etkisi Batman, tarafından incelenmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulanan öğretim hakkındaki görüşleri de belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, Çok Boyutlu Zekâ Kuramı etkinlikleriyle destekli öğretimin dersteki başarıda etkili ve bireysel farklılıkları dikkate almakta olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca diğer derslerde de kullanılmalı yönünde görüş belirtmişlerdir. Başarılarında en çok yarar sağlayan öğenin etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler, geleneksel öğretimin başarıdaki etkisinde karasız veya etkisi yok yönünde görüş belirmişlerdir. Bireysel farklılıkları orta düzeyde veya hiç dikkate almadığını söylemişlerdir. Kontrol grubundaki öğrenciler geleneksel öğretim, diğer derslerde kullanılmamalı, yönünde görüş belirtmişlerdir.<sup>102</sup>

---

<sup>101</sup> Acat, B., Çoklu Zeka Kuramının Türkiye Koşullarında Öğrenme- Öğretme Ortamlarının Planlanmasında Ve Düzenlenmesinde Kullanılabilirliği, Osmangazi Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Bildirileri Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Eskişehir, 2002.

<sup>102</sup> Batman, K.A., Çoklu Boyutlu Kuramı Etkinlikle Destekli Öğretimin Erişimi, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.

Lise 1. sınıf öğrencilerinin çoklu zeka tespiti ve fizik eğitimi üzerine etkileri konulu çalışma, Gürçay ve Eryılmaz, tarafından, 2001-2002 öğretim yılında Sincan ilçesindeki iki devlet lisesinde toplam 395 Lise1. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmada ölçme aracı olarak Çoklu Zeka anketi kullanılmıştır. Anketin geçerliliğinin tespiti için veli anketi ve öğretmen anketi hazırlanmıştır. Veli anketinde velilere çoklu zeka teorisi hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Araştırma sonuçlarında öğrencilerin zeka alanlarında eşit dağıldığı tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda zeka alanlarına uygun olarak planlanmış ortamlarda yetişen öğrencilerin sadece fiziği sevmekle kalmayıp okul sonrasında da sürekli çevresindeki fiziksel olayları sorgulayan, bilgiyi arayan, kullanan ve üreten bireyler haline dönüşeceği belirtilmektedir. Öğrencilere mümkün olduğunca bilgiye ulaşma açısından zengin ortamlar hazırlanması gerektiği bu yapılırken öğrencilerin zeka alanlarının göz önüne alınmasının fizik eğitimine ekstra bir katkı sağlayacağı önerilmektedir.<sup>103</sup>

İlköğretim okulu 4.sınıf öğrencilerinin zeka türlerini, Howard Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zeka kuramına göre incelemeyi Erman amaçlamıştır. Araştırmada öğrencilerin Çoklu Zeka türlerine göre dağılım düzeyi ölçümleri Armstrong tarafından 1999 yılında geliştirilen Çoklu Zeka anketi ve 1992 yılında sue Tele tarafından geliştirilen TIMI çoklu zeka testi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonunda ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin kişiler arası zekalarının baskın olduğu,daha sonra sırasıyla mantıksal-matematiksel zeka,görsel zeka,ve öze dönük zeka yönünden dağılım gösterdikleri,müziksel zeka ile mantıksal-matematiksel zeka ve öze dönük zeka yönünden dağılım gösterdikleri,müziksel zeka ile mantıksal-matematiksel zeka arasında anlamlı bir ilişki, öze dönük zeka arasında anlamlı fakat olumsuz bir ilişki bulunduğu,veri toplama aracı olarak kullanılan Tele ve Armstrong çoklu zeka testlerinden elde edilen sonuçların birbirleriyle tutarlılık gösterdiği belirlenmiştir.Devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler ile özel okulda öğrenim gören öğrencilerin zeka dağılımları ve düzeylerinin birbirleriyle tutarlı olduğu belirlenmiştir.

Atatürk Üniversitesi yüksek lisans tezi için Burma, yapmış olduğu “Çoklu Zekâ Kuramı’na Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması” adlı çalışmada kaynak tarama yöntemini kullanmıştır.

Araştırmanın sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

---

<sup>103</sup><http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b> kitabı/Fizik/bildiri, (04.04.2009)

Çoklu Zekâ Kuramı'nın öğretim alanına sağladığı en büyük katkı, geleneksel eğitim sisteminde öğretmenlerin sahip oldukları kısıtlı stratejileri genişletme zorunluluğunu getirmesidir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak zorunda kalan öğretmen yöntem zenginliğine başvurmaktadır. Yöntem zenginliği derste başarı oranını, verimi arttırır. Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı yöntem ile her öğretmen kendi öğrencilerini daha iyi tanıma fırsatı yakalar. Öğrencisini tanıyan öğretmen ondaki potansiyeli ortaya çıkarır ve bunu geliştirme imkânına sahip olur. Pasif olarak adlandırılan bir öğrencinin beklide farklı bir zekâ alanına sahip olduğu belirlenip daha başarılı bir konuma getirilir. Böylece öğrencinin kendine güveni artar.

Çoklu Zekâ Kuramı ile her öğretmen öğrencisinin bireyselliğini dikkate almaktadır. Dolayısıyla öğretimi bireyselleştirmek adına etkili bir teoridir. Çoklu Zekâ Kuramı aracılığı ile öğretim sırasında öğrencilerin birden çok duyu organına hitap edilerek, bütün duyu organlarına dayalı öğrenme yaşantıları oluşturulur. Ve onların daha aktif öğrenmeleri sağlanır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nı bilen ve uygulayan bir eğitimci çocuğun başarısını ortaya çıkaracaktır. Bu durum çocuğun psikolojik olarak gelişimine katkıda bulunacaktır. Birey bir yandan sosyal olarak gelişirken bir yandan da psikolojik olarak gelişecektir.

Çoklu Zekâ Kuramı, bireysel farklılıklara eğitim-öğretim alanında oldukça değer verir ve gelişimleri için ortamlar oluşturur. Bu teorinin eğitim ve öğretimde kullanımı, sınıflarda farklı öğrenme tekniklerinin hazırlanması ile her öğrenciye eşit öğrenme fırsatı verilir. Çoklu Zekâ Kuramı öğrencilere bir yandan öğrenme potansiyellerini arttırma fırsatı tanırken, diğer yandan kendini tanıma, kendine güven, etkili iletişim kurma gibi kişisel ve sosyal gelişim imkânları sunar.<sup>104</sup>

Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf ve fen bilgisi öğretmenliği anabilim dalındaki 1.sınıf öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumları, çoklu zeka alanları ve bunların kimya ve Türkçe derslerindeki başarıları arasındaki ilişki Durmaz tarafından incelenmiştir. Öğrencilerin çoklu zeka alanlarını belirlemek için çoklu zeka envanteri kullanılmıştır.. Kimya dersine karşı tutumlarını belirlemek için de Morgil ve arkadaşları tarafından geliştirilen kimya dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin bütün zeka alanlarında “Orta düzeyde gelişmiş” olarak homojen bir dağılım

<sup>104</sup> Burma, Ş., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, 2003.

olduğu bulunmuştur.. Kimya dersine karşı tutumların olumlu, zeka alanları arasında, ”kimya dersi başarısı” ile de “Mantıksal-matematiksel” zeka alanı arasında bir ilişki olduğu görülmüştür.<sup>105</sup>

### **3. ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAYALI UYGULAMALARDA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER**

Eğitim unsurları ve öğelerinin çeşitli olması nedeniyle Çoklu Zeka kuramı uygulanırken eğitim farklı unsurlarından farklı uygulama güçlükleri, farklı zorluklar ve şikayetler gelebilir. İlk uygulamalarda bu güçlükler fazla olmakla birlikte zaman geçtikçe ve deneyim kazandıkça, güçlüklerle karşılaşma oranı da azalmaktadır.

#### **3.1. Öğretmenlerin Karşılaştığı Güçlükler**

Öğretmenlerimiz gerek hizmet öncesi gerekse de hizmet içinde Çoklu zeka kuramı ile ilgili yeterli bilgiyi alamamaktadır. Bu da beraberinde öğretmenin kurama soğuk bakma alışkanlığını getirmektedir. Yurt dışı uygulamalarında ise kuramın öğretilmesi, kuram doğrultusunda materyal hazırlama, tartışma ortamı hazırlama, çatışma yönetimi gibi uygulamaların eğitimi gelişmektedir.

Okullarda Çoklu Zeka kuramının uygulanması sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri şu şekilde sıralamıştır;;

Uygulamaların yeni olması ve örnek azlığı

Öğretmenlerin kuram konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları

Öğretmenlerin farklılığa dair ön yargılı yaklaşımları ve değişime karşı duruşları

Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri

Sınıf yönetim problemleri

Kaynak yetersizliği ve fiziksel şartlardaki eksiklikler

Sınıf mevcutlarının fazlalığı

---

<sup>105</sup> Öztürkmen,B., Ortaöğretim Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarıyla Öğrenme Stratejileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006.

Öğretmenlerin iş yoğunlukları

### 3.2. Öğrencilerin Karşılaştığı Güçlükler

Çoklu Zeka kuramının öğretimde uygulanmasında öğrencilerin karşılaştıkları temel problemlerden biri de bu kuramın öğrenciler tarafından yeterince bilinmiyor olmasıdır. Geleneksel eğitim anlayışına dayalı eğitim alan öğrencilerde; bireysel öğrenme, araştırma inceleme, grup dayanışması, ürün ortaya koyma gibi davranışlar gözlenememektedir bu nedenle bu davranış ve etkinlikleri destekleyen Çoklu Zeka kuramının uygulanmasında öğrenciler tarafından zorluk çekilmektedir. Bu süreç eğitimciler tarafından doğal karşılanmalı, kuram tanıtıldıkça ve uygulandıkça sorunları azalacağı düşünülmelidir.

“Öğrenciler ilk sınıflardan itibaren dinlemeye ve söyleneni hemen yazmaya alıştıklarından düzenli bir defter ya da ders notu ile çalışmaya koşullanmışlardır. Bu nedenle özellikle sınav zamanı yaklaştıkça içeriği kaybetme ya da düşük puan alma korkusu yaşayabilmektedirler. Hatta hiçbir şey öğrenmediklerini bile düşünebilirler. Bu sorunun ortadan kaldırılması ani ve çabucak alınacak tedbirlerle mümkün olmayabilir. Kaygıların azaltılması ve kuşuların giderilmesi için izleme testlerinin uygulanması, ödev ve projelerin puanlanması, yavaş yavaş farklı ölçme araçlarının kullanılmaya başlanması ve en önemlisi öğrencilere öğrenmeleri hakkında sürekli dönütler verilmesiyle bu sorunlar aşılabilir.”<sup>106</sup>

### 3.3. Velilerin Karşılaştığı Güçlükler

Toplumumuz otorite ve kurallara alışık bir toplumdur. Demokratik bir kuramın uygulanması ve sindirilmesi zaman almaktadır. Öğrenciler aldığı bilgileri ailesinden ve toplumdan aldığı kültürden soyutlayarak alamaz okul kültürünün yanında evine döndüğünde tekrar aile kültürü ile karşılaşmaktadır. Ailenin eğitim seviyesi ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yeni bir kuram uygulandığında, aile öğrencinin bilgiyi öğrenip öğrenmediği konusunda çıkmaza düştüğü durumlarda veli tarafından Çoklu Zeka kuramının uygulanmasında güçlükler ortaya çıkabilmektedir. Bu tür durumlarda velilere de seminerlerle kuram

---

<sup>106</sup> Bümen, a.g.k., s.155.

tanıtılmalıdır. Ayrıca Çoklu Zeka kuramı doğrultusunda veliler ödev ve etkinlikler velilere anlatılabilir, güçlü bir veli iletişimi ile kuramın uygulanmasına yardımcı olacaktır.

### **3.4. Yöneticilerin Karşılaştığı Güçlükler**

Öğretmen konumundan yönetici konuma geçen bir bireyi pek çok yeni sorun beklemektedir. Bilinen ya da karşılaşması beklenen sorunların ötesinde, farklı bir öğretim anlayışının uygulandığı okulları yönetebilmek kolay değildir. Bu işin kaliteli olarak yapılabilmesi için öncelikle yöneticilerin kuramı tanınması gerekir. Ancak genellikle eğitim yöneticilerinin bir kısmı çağdaş eğitim yöntemleri ya da paradigmatlarıyla ilgilenmemektedir. Böylece öğretim anlayışları açısından sorunlar oluşabilmekte, sınıfında bu tür etkinlikleri uygulayan öğretmenler olumsuz ya da yanlış değerlendirilebilmektedir.

Aslında kuramla ilgili uygulamalarda öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlardan aynı zamanda yöneticiler de sorumludur. Çünkü öğretmenler herhangi bir sorunla karşılaştığında bu durum bir şekilde yöneticilere yansır. Kuramın eğitim yöneticilerince de yeterince tanınması ve uygulanması sağlansa bile sorunlar bitmez. Çünkü bir yöneticinin, kurumda bulunan insan, malzeme, para, makine ve benzerlerini kurumun amaçları yönünde etkili olarak kullanabilmesi onun her şeyden önce bazı yeteneklerine, niteliklere, yönetim, kuram, süreç, insan ilişkileri vb. konularda bazı temel bilgilere sahip olması gerekir.<sup>107</sup>

### **3.5. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramına Eleştiriler**

Bir kuram olması nedeniyle Çoklu Zekanın doğduğu günden itibaren ve gelişim sürecinde kısmen de olsa bazı eleştirilere maruz kalmıştır, söz konusu eleştirilere yer verilmesi kuramı daha iyi anlaşılması adına yarar sağlayacaktır.

“Gardner’in kuramına yönelik pek çok eleştiri yapılmıştır. bu başlık altında kurama en çok yöneltilen belli başlı üç eleştiriden söz etmek mümkündür.

Howard Gardner’in belirlediği kriterler yeterli mi?

---

<sup>107</sup> Dinçer ,M., Eğitim Yönetimine Giriş.(Ders Notları), İzmir, 1997, s.109.

Çoklu Zeka Kuramına getirilen eleştirilerden bir tanesi, kuramda yer alan yedi farklı zeka alanının her birinin tek başına ayakta durabilecek yapılar olması gerekirken, bilişsel bir biçime sahip olmalarıdır .

Gardnerın çalışmalarına atıfta bulunularak, kuram içerisinde yetenekler, duyarlılık ve yetiler başlığında incelenen kuramın aslında zeka alanlarına yeni bir bakış açısı getirmediğini ; aksine sadece daha önceden yapılan özellikle L.L.Thunstone'nun yapmış olduğu çalışmanın bir benzeri olduğunu Gardner'ın ortaya attığı kuramın ise sadece anlambilimsel olarak önceki çalışmalardan farklı olduğunu dile getirilmiştir.

John White Gardner'ın kuramında önemli sorunlar olduğu görüşündedir. Bireysel ölçütler çerçevesinde pek çok problem bulunmaktadır. Örneğin, tüm zeka alanlarında sembol sistemleri bulunmakta mıdır, ölçütler neye göre uygulanmaktadır, bu ölçütler ne ile, niçin doğrudan ilgilidir? Bunun yanı sıra White Gardner'ın kuramında bu sorulara cevap bulamadığını belirtmiştir.”<sup>108</sup>

Howard Gardner'ın Kuramının boyutları birbirini desteklemekte midir?

Zekayı geleneksel anlamda araştıran ve ölçmeye çalışan pek çok bilim adamına göre Gardner'ın kuramı oldukça eksik noktalar barındırmaktadır. Bilim adamları genel zeka faktörünün varlığının farklı yetiler ve davranışlar ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Çoklu Zeka kuramının genetik ve çevresel faktörlerle ilgili olmadığına ilişkin eleştiriye Gardner, kuramının zeka alanlarını anlamada genetik ve çevreyle olan etkileşiminin oldukça etkin rol oynadığı yanıtını vermektedir.<sup>109</sup>

Howard Gardner'ın kuramına yönelik yeteri kadar deneysel destek var mı?

Gardner'ın çalışmasına sıkça yapılan eleştiri ise ,Gardner'ın ortaya attığı bu kuramın,bilimsel ve deneysel veriler üzerine değil de ,kendi deneyim ve fikirlerinden yola çıkarak oluşturduğudur.

Çoklu Zeka kuramına getirilen kuramın deneysel,yani ampirik olmadığı eleştirilerini Gardner şu şekilde yanıtlamaktadır.Gardner'a göre kuramında yer alan tüm

<sup>108</sup> <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (03.03.2009).

<sup>109</sup> <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (03.03.2009).



teoriler,bilimsel gerçekliğe dayalı,pek çok laboratuvar ortamında değerlendirilebilecek türdendir.<sup>110</sup>

Bütün bu eleştirilere rağmen Çoklu Zeka kuramının bireyde var olan yetenek, yeti, duyarlılık ya da Gardner'ın deyimiyle zeka alanlarının dikkate alınmasını sağladığı, bireyi kısır bir alanda gösterdiği performansla değerlendirerek ,birey hakkında bir yargıya varılmasının tüm bu zeka alanlarını göz ardı etmek olduğu üzerine fikir birliği sağlanmaktadır.

### **3.6. Eğitimde Çoklu Zeka Kuramının Yararları**

Kaptan, çoklu zeka kuramının öğrenciler, öğretmen ve yöneticiler için bir takım yararlarından söz etmektedir.

Öğrenciler İçin;

Bireysel farklılıklara değer vererek geliştirilmesini sağlar.

Öğrenmenin daha güvenli değerlendirilmesini sağlar.

Öğrencilerin hatırlama,düşünme,problem çözme ve akademik başarısını artırır.

Pek çok zaman alanını kullanarak öğrenme, kendine güven duygusunu geliştirir.

21.yy'a uygun olarak bireyleri yaşam,iş hayatı ve sürekli öğrenmeye hazırlar.

Tüm öğrencilere eşit öğrenme olanağı sağlar.

Öğretmen yetersizlikleri yerine öğrenme farklılıklarını anlamayı sağlar.

Eğitim programlarının bir parçası olarak kişisel ve sosyal gelişimini sağlar.

Öğretmen ve Yöneticiler İçin;

Tüm öğrenciler ve personele yönelik olarak destek, güdüleme ve başarıyı artırma gibi davranışlarla öğrenme için olumlu bir iklim sağlar.

Öğretim stratejilerini genişletir ve geliştirir.

---

<sup>110</sup> <http://www.indiana.edu/~intell/mitheory.shtml> (11.03.2009)

Farklı öğretme/öğrenme yaklaşımlarını uygulanabilir kılar.

Profesyonellik duygusunu yeniler.

Okul kararlarının kapsamını artırır”<sup>111</sup>

Belirtilen maddelerle birlikte gelişen teknoloji ve bilimsel süreçler öğrenmeye de katkıda bulunmaktadır. Yaşadığımız yüzyılda farkı duyulara hitap eden görsel ve işitsel öğretim teknikleri Çoklu Zeka ile birlikte kullanılmaya başlanmış ve eğitim kalitesinde yükselme gözlemlenmiştir.

---

<sup>111</sup> Kaptan ,F., Fen Bilgisi Öğretimi, Ankara, 1998, s.128.

### III. BÖLÜM

## İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINA DAİR GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

### 1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmada söz konusu evren ve örneklem, verilerin toplanması, analiz edilmesi, sonuç ve öneriler başlıkları altında verilen bilgiler sunulmuştur.

#### 1.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırma evreni, 2008-2009 Eğitim Öğretim yılında İstanbul İli, Kağıthane ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan 2.kademe branş öğretmenleridir. Kağıthane bölgesinde mevcut branş öğretmeni sayısı 412' dir.

Söz konusu evrende on sekiz ayrı okul gezilmiş ve 200 öğretmene anket dağıtılmıştır. Ancak anketlerin bazıları geri alınamamıştır ve bir kısmı da hatalı bulunduğu için değerlendirilmeye alınmamıştır. 163 anket uygun bulunarak, uygulama tamamlanmıştır. Hatalı anketlerin iptal nedenleri ve sayıları şu şekildedir:

15 anket; eksik doldurma nedeniyle özellikle demografik sorulardan en az birini işaretlememeleri nedeniyle,

9 anket; bütün soruların aynı seçenikle işaretlenmesi nedeniyle,

8 anket; soruları birden fazla seçenikle işaretlemeleri nedeniyle,

5 anket; ise soru kökleri üzerinde oynamaları, yorum yapmaları ve anket üzerinde karalama yapmaları nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır.

## **1.2. Veri Toplama Yöntemi**

Verilerin toplanması için Çoklu Zeka Kuramı uygulamalarını inceleyen kaynaklara dayanarak bir anket geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Anketin geliştirilmesinde Beykent Üniversitesi'nde görev yapan Dr. Zülfikar Özkan ve Cumhuriyet İlköğretim Okulu Rehber Öğretmeni Bilge Erol'dan görüş alınmış, ayrıca Sakarya Üniversitesi Yüksek Lisans mezunu Semra Canbay'ın anket taslağından yararlanılmıştır.

Anket iki bölümde oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin kişisel durumlarını belirten 8 soru mevcuttur. İkinci bölümde ise öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 34 soru sorulmuştur. Son bölümünde ise öğretmenlerin farklı görüş ve önerileri için özel bir bölüm ayrılmıştır.

Anket soruları hipotezler doğrultusunda hazırlanmıştır. Sorular öğretmenlerin çoklu zeka kuramına dair olumlu görüşlerini, olumsuz görüşlerini, Çoklu Zeka kuramına dair önerilerini belirlemeyi amaçlamış ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin Çoklu Zeka kuramı uygulamalarına etkisini ve kuramın ne derece uygulanabilir olduğunu belirlemeyi de amaçlamıştır. Söz konusu konular doğrultusunda ankette kritik sorular dağıtılmış ve daha sonra bu kritik sorular tablolar halinde yorumlanmıştır.

## **1.3 Verilerin Analiz Yöntemi**

Verilerin analizinde; SPSS (Statistical Program for Social Sciences) paket Programı kullanılmıştır. Sorularda beklenen cevap "tamamen uygun" şeklinde olduğu için alınacak puan 5.00 ve beklenen değer de 5.00'tir. Bu değer soruların sorulma biçimine göre de değişmektedir. Buna göre, verilecek cevaplarda beklenen değer olan 5.00'e yaklaşıldıkça öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı'nın yararlılığı ve eğitimde uygulanabilirliği hakkındaki görüşlerinin artacağı düşünülmektedir.

## 2. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bu bölümünde ilköğretim ikinci kademe branş öğretmenlerine uygulanan anket sonuçları alt problemlere de dikkat edilerek incelenmiştir. Bu amaçla anketten elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve tablolarda gösterilmiştir.

### Ankete Katılan Öğretmenlerin Demografik Durumları

**Tablo: 1** Ankete katılanların yaşlarına göre dağılımı

Yaş	Frekans	%	Geçerli %	Kümülatif %
20-30	86	52,8	52,8	52,8
31-40	63	38,7	38,7	91,4
41-50	11	6,7	6,7	98,2
51-60	3	1,8	1,8	100,0
Toplam	163	100,0	100,0	

Ankete katılanların %52,8'i 20-30, %38,7'si 31-40, %6,7'si 41-50 ve %1,8'i 51-60 yaş grubundadır.

**Tablo: 2** Ankete katılanların cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	%	Geçerli %	Kümülatif %
Kadın	100	61,3	61,3	61,3
Erkek	63	38,7	38,7	100,0
Toplam	163	100,0	100,0	

Katılımcıların %61,3'ü kadın, %38,7'i erkektir.

**Tablo: 3** Ankete katılanların medeni durumlarına göre dağılımı

Medeni Durum	Frekans	%	Geçerli %	Kümülatif %
Evli	91	55,8	55,8	55,8
Bekar	72	44,2	44,2	100,0
Toplam	163	100,0	100,0	

Ankete katılanların %55,8'i evli, %44,2'si bekar dır.

**Tablo: 4 Ankete katılanların eğitim düzeyine göre dağılımı**

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Eğitim Enstitüsü	6	3,7	3,7	3,7
Eğitim Fakültesi	95	58,3	58,3	62,0
Yüksek Lisans	16	9,8	9,8	71,8
Ön Lisans	7	4,3	4,3	76,1
Fen Edebiyat Fakültesi	38	23,3	23,3	99,4
Diğer	1	0,6	0,6	100,0
<b>Toplam</b>	<b>163</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Cevaplayıcıların %58,3'ü eğitim fakültesi, %23,3'ü fen edebiyat, %9,8'i yüksek lisans, %4,3'ü önlisans ve %3,7'si eğitim enstitüsü mezunudur.

**Tablo: 5 Ankete katılanların hizmet süresine göre dağılımı**

<b>Hizmet Süresi</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
1-5 yıl	82	50,3	50,3	50,3
6-10 yıl	46	28,2	28,2	78,5
11-15 yıl	23	14,1	14,1	92,6
16-20 yıl	7	4,3	4,3	96,9
21-25 yıl	1	0,6	0,6	97,5
26 ve daha fazla yıl	4	2,5	2,5	100,0
<b>Toplam</b>	<b>163</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Ankete katılanların %50,3'ü 1-5 yıl, %28,2'si 6-10 yıl, %14,1'i 11-15 yıl, %4,3'ü 16-20 yıl ve %2,5'i 26 ve daha fazla hizmet süresine sahiptir.

**Tablo: 6 Ankete katılanların okuttuğu sınıfa göre dağılımı**

<b>Okuttuğu Sınıf</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Altıncı Sınıf	25	15,3	15,3	15,3
Yedinci Sınıf	21	12,9	12,9	28,2
Sekizinci Sınıf	14	8,6	8,6	36,8
İki veya daha fazla sınıf	103	63,2	63,2	100,0
<b>Toplam</b>	<b>163</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Katılımcıların %15,3'ü altıncı sınıf, %12,9'u yedinci sınıf, %8,6'sı sekizinci sınıf ve %63,2'si iki veya daha fazla sınıf okutmaktadır.

**Tablo: 7 Ankete katılanların ÇZK ile ilgili Hizmet İçin Eğitim Alma Durumuna göre dağılımı**

<b>Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili Hizmetçi Eğitim Seminerine Katılma Durumu</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Evet	60	36,8	36,8	36,8
Hayır	103	63,2	63,2	100,0
<b>Toplam</b>	<b>163</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Ankete katılanların %36,8'i ÇZK ile ilgili eğitim almış %63,2'si bu konuyla ilgili eğitim almamıştır.

**Tablo: 8 Ankete katılanların ÇZK'mı uygulama süresine göre dağılımı**

<b>Eğitimde kaç yıldır Çoklu Zekâ Kuramı'nı Uyguluyorsunuz?</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Bir	45	27,6	27,6	27,6
İki	30	18,4	18,4	46,0
Üç	43	26,4	26,4	72,4
Dört ve daha fazla	45	27,6	27,6	100,0
<b>Toplam</b>	<b>163</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Ankete katılanların %27,6'sı bir, %18,4'ü iki, %26,4'ü üç ve %27,6'sı dört ve daha fazla yıldır ÇZK'yı uygulamaktadır.

**Tablo: 9 ÇZK soruları için tanımlayıcı istatistikler**

Ölçek Soruları	N	Min.	Max.	Ort.	Ss
Ç. Z. K konusunda yapılan araştırmaları, gelişmeleri internetten ya da diğer yazılı kaynaklardan araştırıyorum.	163	1,00	5,00	3,166	0,964
Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.	163	1,00	5,00	3,319	0,934
Ç. Z. K uygulamalarında bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem veriyorum.	163	1,00	5,00	3,411	0,948
Materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını uygulamaya yönelik etkinlikler hazırlıyorum.	163	1,00	5,00	3,049	0,859
Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum.	162	1,00	5,00	3,716	1,000
Ç .Z .K' mı bütün derslerde uyguluyorum.	163	1,00	5,00	2,963	0,929
Yeni hazırlanan öğretim programımız ve ders kitaplarımız Ç.Z.K.'na göre ders işlemeye uygundur.	163	1,00	5,00	3,074	0,927
Ç.Z.K. sayesinde her öğrenci aktif olma duygusunu hissedebilmektedir.	163	1,00	5,00	3,675	0,922
Ç.Z.K.'nın hem öğrenciyi hem öğretmeni motive ettiğini, öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi arttırdığını düşünüyorum.	163	1,00	5,00	3,816	0,884
Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor.	163	1,00	5,00	3,810	0,836
Ç.Z.K. ile ders işlemeye başladığımdan beri öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerim gelişme gösterdi.	163	1,00	5,00	3,252	0,905
Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir.	163	1,00	5,00	3,736	0,955
Ders içi uygulamalarımı Ç.Z.K.'na göre gerçekleştirdiğimde okulumuzdaki öğretmenlerle daha çok fikir alışverişine giriyorum.	163	1,00	5,00	3,313	0,920
Ders içi uygulamalarımnda sekiz zeka türüne eşit değer veririm.	163	1,00	5,00	3,221	0,981
Ç.Z.K. uygulamaları yaparken derslerimle ilgili materyal bulabiliyorum.	163	1,00	5,00	2,890	0,923
Ç.Z.K.'na göre yapılan proje çalışmalarını öğrencilerden çok veliler yapmakta ya da öğrencilerin yaptıkları daha önceden yapılan ya da görülen bir projenin taklidi olmaktadır.	163	1,00	5,00	2,742	0,985



Ç.Z.K.'na göre öğrencileri değerlendirmek öğretmenlerin çok fazla vaktini ve emeğini almaktadır.(Gözlem formları, yazıları vb.)	163	1,00	5,00	2,282	1,021
Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.	163	1,00	5,00	2,712	1,029
Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, özellikle grup çalışmalarında bir kargaşa yaşıyor daha fazla ses çıkıyor.	163	1,00	5,00	2,607	1,062
Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir.	163	1,00	5,00	1,859	0,981
Ç.Z.K.'nın daha rahat uygulanabilmesi için eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi gerekir.	163	1,00	4,00	1,528	0,756
Ç.Z.K. uygulamalarından daha iyi sonuç alınabilmesi için ilköğretim düzeyindeki tüm öğretmenlerin branşlaşması daha uygun olur.	163	1,00	5,00	1,994	0,913
Ç.Z.K ile ilgili okul yöneticileri yeterli bilgiye sahiptir.	163	1,00	5,00	2,607	1,135
Ç.Z.K ile ilgili olarak okul yöneticileri de bilgilendirme semineri almalı.	163	1,00	5,00	4,129	1,078
Ç.Z.K veliler tarafından bilinmektedir.	163	1,00	5,00	2,006	1,157
Ç.Z.K.ile ilgili okullarda toplantılar yapılarak veliler de bilgilendirilmelidir.	163	1,00	5,00	4,141	1,036
Sözel-dilsel zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,626	0,883
Mantıksal-matematiksel zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,356	0,979
Görsel- uzaysal zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,466	0,938
Müziksel-ritmik zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,123	1,076
Bedensel-kinestetik zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,258	1,022
Sosyal zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,656	0,885
İçsel zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,540	0,925
Doğacı zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.	163	1,00	5,00	3,503	1,002

Olumlu soruların ortalamaları genellikle yüksekken olumsuz sorulara verilen puanlar düşüktür.

## GÜVENİLİRLİK ANALİZLERİ

Güvenilirlik ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder.

**Tablo: 10 ÇZK Anketi Likert Soruları İçin Güvenilirlik Analizi Tablosu**

Cronbach's Alpha	Soru sayısı
0,848	34

ÇZK Anketi Likert Soruları için yapılan güvenilirlik analizine göre  $0,80 \leq \text{Cronbach Alfa} = 0,848 < 0,90$  olduğundan kullanılan ölçek güvenilirdir.<sup>112</sup>

### Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Analizler

Bu bölümde ise örneklem grubunun ölçeklerden aldıkları puanlar ile örneklem grubunun demografik özellikleri arasındaki analizlere yer verilmiştir. Normal dağılıma uyan ölçeklerimiz için parametrik testler olan *bağımsız grup t-testi* ve *tek yönlü varyans analizi(ANOVA)* kullanılmıştır.

T- testi iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak için kullanılır. T testi, bir gruptaki ortalamanın diğer gruptaki ortalamadan önemli derecede farklı olup olmadığını belirler. T testinde kritik nokta iki'dir. t testi her zaman iki farklı ortalamayı yada değeri karşılaştırır.<sup>113</sup>

Varyans analizi iki ya da daha fazla ortalama arasında fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır. Bu çalışmada kullanılan tek yönlü varyans analizidir. Tek Yönlü Varyans analizinde iki değişken vardır ve bağımsız değişkene göre bağımlı değişkendeki ortalamalar arasında fark olup olmadığını test eder. *Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)* sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların

<sup>112</sup> Kalaycı, Ş., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Asil Yayınevi, Ankara, 2006,s.405.

<sup>113</sup> Kalaycı, s.74.

kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere *post-hoc Tukey testi* yapılır.<sup>114</sup>

**Tablo: 11 ÇZK ile Yaş Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Yaş	N	Ort.	Ss	F	p
20–30	86	3,485	0,398		
31–40	63	3,393	0,399		
41–50	11	3,447	0,346	0,748	0,525
51–60	3	3,333	0,267		
Toplam	163	3,444	0,393		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

**Tablo: 12 ÇZK ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Cinsiyet	N	Ort.	ss	T	p
Kadın	100	3,437	0,345		
Erkek	63	3,297	0,423	0,963	0,000

Örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, kadın ve erkek gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

<sup>114</sup> Kalaycı, s.131.

**Tablo: 13 ÇZK ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Medeni Durum	N	Ort.	ss	T	p
Evli	91	3,471	0,361	0,977	0,33
Bekar	72	3,410	0,431		

Örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

**Tablo: 14 ÇZK ile Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Eğitim Düzeyi	N	Ort.	Ss	F	p
Eğitim Enstitüsü	6	3,457	0,417	0,426	0,830
Eğitim Fakültesi	95	3,473	0,377		
Yüksek Lisans	16	3,359	0,379		
Ön Lisans	7	3,307	0,650		
Fen Edebiyat Fakültesi	38	3,430	0,397		
Diğer	1	3,500	.		
Toplam	163	3,444	0,393		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, eğitim düzeyi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

**Tablo: 15 ÇZK ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Hizmet Süresi	N	Ort.	Ss	F	p
1-5 yıl	82	3,466	0,422		
6-10 yıl	46	3,344	0,362		
11-15 yıl	23	3,530	0,372		
16-20 yıl	7	3,577	0,331	1,203	0,310
21-25 yıl	1	3,740	.		
26 ve daha fazla yıl	4	3,338	0,211		
Toplam	163	3,444	0,393		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, hizmet süresi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.( $p > 0,05$ )

**Tablo: 16 ÇZK ile Okutulan Sınıf Değişkeni Arasında ki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Okutulan sınıf	N	Ort.	Ss	F	p
Altıncı Sınıf	25	3,414	0,399		
Yedinci Sınıf	21	3,422	0,399		
Sekizinci Sınıf	14	3,424	0,369	0,128	0,943
İki veya daha fazla sınıf	103	3,459	0,399		
Toplam	163	3,444	0,393		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının okutulan sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, okutulan sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.( $p > 0,05$ )

**Tablo: 17 ÇZK ile Eğitime Katılma Durumu Değişkeni Arasında ki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili Hizmetçi Eğitim Seminerine Katılma Durumu	N	Ort.	Ss	t	p
Evet	60	3,461	0,405	0,424	0,672
Hayır	103	3,434	0,388		

Örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının eğitime katılma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

**Tablo: 18 ÇZK ile Uygulama Süresi Değişkeni Arasında ki Farklılaşmanın İncelenmesi İçin Gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi**

ÇZK'yı uygulama süresi	N	Ort.	ss	F	p
Bir	45	3,392	0,432	1,426	0,237
İki	30	3,450	0,346		
Üç	43	3,393	0,414		
Dört ve daha fazla	45	3,541	0,354		
Toplam	163	3,444	0,393		

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan katılımcıların ÇZK görüş puanlarının ÇZK'yı uygulama süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, ÇZK'yı uygulama süresi gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $p > 0,05$ )

**Tablo: 19 -Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkındaki Olumlu Düşünce Yansımalarına İlişkin Bulgular**

Soru	f/%	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Yeni hazırlanan öğretim programımız ve ders kitaplarımız Ç.Z.K.'na göre ders işlemeye uygundur.	f	10	29	68	51	5
	%	6,1	17,8	41,7	31,3	3,1
Ç.Z.K. sayesinde her öğrenci aktif olma duygusunu hissedebilmektedir.	f	4	10	50	70	29
	%	2,5	6,1	30,7	42,9	17,8
Ç.Z.K.'nın hem öğrenciyi hem öğretmeni motive ettiğini, öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi arttırdığını düşünüyorum.	f	2	8	45	71	37
	%	1,2	4,9	27,6	43,6	22,7
Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor.	f	2	7	42	81	31
	%	1,2	4,3	25,8	49,7	19,0
Ç.Z.K. ile ders işlemeye başladığımdan beri öğrenme gücümü çeken öğrencilerim gelişme gösterdi.	f	6	20	77	47	13
	%	3,7	12,3	47,2	28,8	8,0

Ankete katılanların %41,7'si "Yeni hazırlanan öğretim programımız ve ders kitaplarımız Ç.Z.K.'na göre ders işlemeye uygundur." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %42,9'u " Ç.Z.K. sayesinde her öğrenci aktif olma duygusunu hissedebilmektedir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Katılımcıların %43,6'sı " Ç.Z.K.'nın hem öğrenciyi hem öğretmeni motive ettiğini, öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi arttırdığını düşünüyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılanların %49,7'si " Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılanların %47,2'si "Ç.Z.K. ile ders işlemeye başladığımdan beri öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerim gelişme gösterdi." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir. Ankete katılan öğretmenlerden Çoklu Zeka kuramına dair en olumlu görüşü, kuramın öğrenciler tarafından derse katılımının arttırdığı ve ders işleniş sürecinin eğlenceli bir hal aldığıdır. Bunun yanında yine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin gelişme gösterdiklerine inanmaktadır. Ayrıca öğrencinin derse karşı motive olduğu, ders içi iletişimin arttığı, öğrencinin kendini daha önemi ve aktif hissettiği görüşleri de %40'ın üzerinde oldukça uygun cevabı verilerek desteklenmiştir. Burada dikkati çeken durum, öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına uygun kitapların hazırlanıp hazırlanmadığına dair görüşlerinin kısmen uygun yanıtının ağırlıkta olmasıdır bu durum kaynak kitapların hazırlanmasında ve sınıf içinde uygulama etkinlikleri hazırlanmasında kurama daha ağırlık verilmesi sonucunu doğurabilmektedir.

**Tablo: 20 Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkında Kendi Bilgilerine İlişkin Bulgular**

Soru	f/%	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Ç. Z. K konusunda yapılan araştırmaları, gelişmeleri internette ya da diğer yazılı kaynaklardan araştırıyorum.	f	9	26	68	49	11
	%	5,5	16,0	41,7	30,1	6,7
Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.	f	6	21	65	57	14
	%	3,7	12,9	39,9	35,0	8,6
Ç. Z. K uygulamalarında bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem veriyorum.	f	4	19	68	50	22
	%	2,5	11,7	41,7	30,7	13,5
Materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını uygulamaya yönelik etkinlikler hazırlıyorum.	f	7	28	85	36	7
	%	4,3	17,2	52,1	22,1	4,3
Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum.	f	4	16	38	68	36
	%	2,5	9,8	23,3	41,7	22,1
Ç. Z. K' nı bütün derslerde uyguluyorum.	f	10	34	80	30	9
	%	6,1	20,9	49,1	18,4	5,5



Cevaplayıcıların %41,7'si "Ç.Z.K. konusunda yapılan araştırmaları, gelişmeleri internetten ya da diğer yazılı kaynaklardan araştırıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Katılımcıların %39,9'u "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %41,7'si "Ç.Z.K. uygulamalarında bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem veriyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Katılımcıların %52,1'i "Materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını uygulamaya yönelik etkinlikler hazırlıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılanların %41,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %49,1'i "Ç.Z.K.'nı bütün derslerde uyguluyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Ankete katılan öğretmenlerin %41'i aşan bir kısmı "oldukça uygun" cevabını vererek, Çoklu Zeka kuramının, geleneksel eğitim anlayışlarına göre daha başarılı bulmuştur.

Öğretmenlerin yarısından fazlası, kurama yönelik materyal hazırlıklarında, "kısmen uygun" cevabını vererek bu konuda tam olarak istenilen seviyeye gelinmediği gözlenmektedir. Bu tabloda en çok cevaplanma oranı olan "kısmen uygun" seçeneği dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin, Çoklu Zeka kuramının internet ve yazılı kaynaklarda araştırılmasına dair görüşlerinde "kısmen uygun" seçeneğinin fazla olması, kurama ait bilgilerinin sorulduğu bölümde aynı seçeneğin fazla olması ve ders işleniş sürecinde sekiz zekaya eşit önem verilmesi düşüncesinin de yine "kısmen uygun" görüşünün en fazla cevaplama yüzdesine sahip olması öğretmenlerin kendilerini bu kurama biraz daha motive etmeleri gerekliliğini göstermiştir.

**Tablo:21 Öğretmen Hizmet Süresi ile Çoklu Zekâ Kuramının Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Hizmet Süresi	f/%	Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
1-5 yıl	F	4	10	16	30	22	82
	%	4,9%	12,2%	19,5%	36,6%	26,8%	100,0%
6-10 yıl	F	0	4	13	23	5	45
	%	0,0%	8,9%	28,9%	51,1%	11,1%	100,0%
11-15 yıl	F	0	0	7	9	7	23
	%	0,0%	0,0%	30,4%	39,1%	30,4%	100,0%
16-20 yıl	F	0	1	2	3	1	7
	%	0,0%	14,3%	28,6%	42,9%	14,3%	100,0%
21-25 yıl	F	0	1	0	0	0	1
	%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
26 ve daha fazla yıl	F	0	0	0	3	1	4
	%	0,0%	0,0%	0,0%	75,0%	25,0%	100,0%
Toplam	F	4	16	38	68	36	162
	%	2,5%	9,9%	23,5%	42,0%	22,2%	100,0%

Hizmet süresi 1-5 yıl arası olan Katılımcıların %36,6'sı "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 6-10 yıl arası olan Cevaplayıcıların %51,1'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 11-15 yıl arası olan Katılımcıların %39,1'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 16-20 yıl arası olan Cevaplayıcıların %42,9'u "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 21-25 yıl arası olan Katılımcıların %100'üne "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Çok az uygun" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 26 ve daha fazla yıl arası olan cevaplayıcıların %75'i " Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Bu tabloda dikkati çeken durum; hizmet süresi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının, geleneksel kurama göre daha iyi sonuç verdiğiğine dair olan inançlarının %36 da kalmasıdır. Hizmet süresi 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin de yarısından fazlası, Çoklu Zeka kuramının ders işleniş sürecinin, geleneksel yöntemlerden daha etkili olduğu savunmaktadır. Ayrıca hizmet süresi 16-20 yıl arasında bulunan öğretmenlerin de yarıya yakın bir kısmı "Oldukça uygun" cevabını vererek kuramın işlevselliğini savunmuştur.

**Tablo: 22 Öğretmen Hizmet Süresi ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular**

Hizmet Süresi	f/%	Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
1-5 yıl	F	3	13	23	33	10	82
	%	3,7%	15,9%	28,0%	40,2%	12,2%	100,0%
6-10 yıl	F	3	7	25	10	1	46
	%	6,5%	15,2%	54,3%	21,7%	2,2%	100,0%
11-15 yıl	F	0	1	13	8	1	23
	%	0,0%	4,3%	56,5%	34,8%	4,3%	100,0%
16-20 yıl	F	0	0	2	3	2	7
	%	0,0%	0,0%	28,6%	42,9%	28,6%	100,0%
21-25 yıl	F	0	0	0	1	0	1
	%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
26 ve daha fazla yıl	F	0	0	2	2	0	4
	%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
Toplam	F	6	21	65	57	14	163
	%	3,7%	12,9%	39,9%	35,0%	8,6%	100,0%

Hizmet süresi 1-5 yıl arası olan cevaplayıcıların %40,2'si "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 6-10 yıl arası olan cevaplayıcıların %54,3'ü "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 11-15 yıl arası olan katılımcıların %56,5'i "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 16-20 yıl arası olan cevaplayıcıların %42,9'u "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 21-25 yıl arası olan katılımcıların %100'ü "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 26 ve daha fazla yıl arası olan cevaplayıcıların %50'ü "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılan öğretmenlerden, hizmet süresi 1-5 yıl arasında olanların en çok "oldukça uygun" cevabını vermeleri kendilerini Çoklu Zeka kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşündüklerini göstermektedir. Hizmet süreleri 6-10 ve 11-15 yıl arasında bulunan öğretmenlerin birbirlerine yakın ölçülerde ve en çok "kısmen uygun" cevabını işaretlemeleriyle kuram hakkında bilgilerinin geliştirilebileceği sonucuna varılabilir.

**Tablo: 23 Öğretmen Hizmet Süresi ile Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Hizmet Süresi	f/%	Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmetiçi eğitim verilmelidir.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
1-5 yıl	F	39	22	15	5	1	82
	%	47,6%	26,8%	18,3%	6,1%	1,2%	100,0%
6-10 yıl	F	23	12	8	3	0	46
	%	50,0%	26,1%	17,4%	6,5%	0,0%	100,0%
11-15 yıl	F	10	3	8	2	0	23
	%	43,5%	13,0%	34,8%	8,7%	0,0%	100,0%
16-20 yıl	F	2	4	1	0	0	7
	%	28,6%	57,1%	14,3%	0,0%	0,0%	100,0%
21-25 yıl	F	1	0	0	0	0	1
	%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
26 ve daha fazla yıl	F	3	1	0	0	0	4
	%	75,0%	25,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Toplam	F	78	42	32	10	1	163
	%	47,9%	25,8%	19,6%	6,1%	0,6%	100,0%

Hizmet süresi 1-5 yıl arası olan katılımcıların %47,6'sı "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 6-10 yıl arası olan cevaplayıcıların %50'ine "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 11-15 yıl arası olan katılımcıların %43,5'i "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 16-20 yıl arası olan cevaplayıcıların %57,1'i "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Çok az uygun" yanıtını vermiştir.

Hizmet süresi 21-25 yıl arası olan katılımcıların %100'üne "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" cevabını vermiştir.

Hizmet süresi 26 ve daha fazla yıl arası olan cevaplayıcıların %75'i "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmet içi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" cevabını vermiştir.

Tabloda hizmet süreleri 16-20 arasında bulunan öğretmenlerin vermiş olduğu "çok az uygun" cevabı hariç ankete katılan hizmet süreleri farklı, diğer tüm öğretmenler en çok "çok az uygun" cevabını vermişlerdir. Bu cevaplanma oranından hareketle, bir önceki tabloda belirtilen Çoklu Zeka kuramına ait bilgilerini öğretmenler yeterli bulmakta ve hizmet içi eğitimi gereksiz bulmaktadır. Burada dikkat çeken durum Çoklu Zeka kuramına dair bilgilerin hizmet içi yoluyla değil, farklı yollarla, öğretmenlerin de aktif katılımıyla belirlenebilecek, alternatif bilgi aktarım yöntemlerinin bulunmasının sağlanmasıdır.

**Tablo: 24 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Dersin Planlanması İle İlgili Bulgular**

Okuttuğu Sınıf	f/%	Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Altıncı Sınıf	F	4	6	11	3	1	25
	%	16,0%	24,0%	44,0%	12,0%	4,0%	100,0%
Yedinci Sınıf	F	2	7	10	2	0	21
	%	9,5%	33,3%	47,6%	9,5%	0,0%	100,0%
Sekizinci Sınıf	F	3	3	6	0	2	14
	%	21,4%	21,4%	42,9%	0,0%	14,3%	100,0%
İki veya daha fazla sınıf	F	12	27	44	13	7	103
	%	11,7%	26,2%	42,7%	12,6%	6,8%	100,0%
Toplam	F	21	43	71	18	10	163
	%	12,9%	26,4%	43,6%	11,0%	6,1%	100,0%

Okuttuğu sınıf altıncı sınıf olan katılımcıların %44'ü "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Okuttuğu sınıf yedinci sınıf olan katılımcıların %47,6'sı "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Okuttuğu sınıf sekizinci sınıf olan cevaplayıcıların %42,9'u "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Okuttuğu sınıf iki veya daha fazla sınıf olan katılımcıların %42,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Tabloda, görev yaptıkları sınıfları belirtilen öğretmenlerin cevaplamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ankete katılan bütün öğretmenlerin cevaplama yüzdeleri benzerdir ve en çok işaretledikleri seçenek ortak olarak "kısmen uygun" seçeneğidir. 6-7 ve 8.sınıfların dersine giren, aynı zamanda en az iki farklı sınıfın dersine giren öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının uygulanmasında süreyle ilgili sorunlarla karşılaştığı ifade edilebilir. Süreyi yetiştirememeleri Çoklu Zeka kuramına tam olarak hakim olamamalarına, okullarda kurama yönelik yeterli öncül materyalin bulunmamasına ve kuramın hala sistematik bir şekilde uygulanmamasına bağlanabilir bunun yanında öğrencilerin sahip oldukları geleneksel eğitim anlayışı da bu konuda etkili olabilir.

**Tablo:25 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Geleneksel Yöntemlere Bakış Açıklarına İlişkin Bulgular**

Okuttuğu Sınıf	f/%	Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Altıncı Sınıf	f	1	3	6	12	3	25
	%	4,0%	12,0%	24,0%	48,0%	12,0%	100,0%
Yedinci Sınıf	f	1	3	3	9	4	20
	%	5,0%	15,0%	15,0%	45,0%	20,0%	100,0%
Sekizinci Sınıf	f	0	0	5	6	3	14
	%	0,0%	0,0%	35,7%	42,9%	21,4%	100,0%
İki veya daha fazla sınıf	f	2	10	24	41	26	103
	%	1,9%	9,7%	23,3%	39,8%	25,2%	100,0%
Toplam	f	4	16	38	68	36	162
	%	2,5%	9,9%	23,5%	42,0%	22,2%	100,0%

Okuttuğu sınıf altıncı sınıf olan katılımcıların %48'i "Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Okuttuğu sınıf yedinci sınıf olan cevaplayıcıların %45'i "Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Okuttuğu sınıf sekizinci sınıf olan katılımcıların %42,9'u "Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Okuttuğu sınıf iki veya daha fazla sınıf olan cevaplayıcıların %39,8'i "Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Tabloda, görev yaptıkları sınıfları belirtilen öğretmenlerin cevaplamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ankete katılan bütün öğretmenlerin cevaplama yüzdeleri %40'a yakın ve %48 aralığında olup benzer bir özellik



göstermektedir ayrıca işaretledikleri seçenek ortak olarak “oldukça uygun” seçeneğidir.6-7ve 8.sınıfın dersine giren bunun yanında en az iki sınıfa da derse giren öğretmenler, Çoklu Zeka kuramına inanmaktadır ve geleneksel eğitim modellerinden daha iyi olduğunu kabullenmektedir.

**Tablo: 26 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Sınıflar ve Derse Katılan Öğrencilere İlişkin Bulgular**

Okuttuğu Sınıf	f/%	Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Altıncı Sınıf	f	1	2	8	9	5	25
	%	4,0%	8,0%	32,0%	36,0%	20,0%	100,0%
Yedinci Sınıf	f	1	2	4	8	6	21
	%	4,8%	9,5%	19,0%	38,1%	28,6%	100,0%
Sekizinci Sınıf	f	0	0	5	7	2	14
	%	0,0%	0,0%	35,7%	50,0%	14,3%	100,0%
İki veya daha fazla sınıf	f	0	3	25	57	18	103
	%	0,0%	2,9%	24,3%	55,3%	17,5%	100,0%
Toplam	f	2	7	42	81	31	163
	%	1,2%	4,3%	25,8%	49,7%	19,0%	100,0%

Okuttuğu sınıf altıncı sınıf olan cevaplayıcıların %36'sı "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Okuttuğu sınıf yedinci sınıf olan katılımcıların %38,1'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Okuttuğu sınıf sekizinci sınıf olan cevaplayıcıların %50'ine "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Okuttuğu sınıf iki veya daha fazla sınıf olan katılımcıların %55,3'ü "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Tabloda, görev yaptıkları sınıfları belirtilen öğretmenlerin cevaplamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bütün öğretmenler ortak olarak en çok "Oldukça uygun" seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıfların cevaplama yüzdeleri sistematik bir şekilde artmaktadır buradan hareketle 6.sınıftan başlayarak her geçen yılda gerek 7 gerek 8.sınıfta öğretmen kuramı uygulayarak kuramı daha iyi anlıyor ve bu da öğrencilerin kurama, derse dair olumlu görüşlerini artırıyor. En az iki farklı sınıfa giren öğretmenlerin de cevaplama yüzdeleri %55 üzerinde olup farklı sınıfları gözlemlemesi ve karşılaştırma imkanı bulması kuramın işlevselliği hakkında daha yeterli bir bakış açısı getirebilmektedir.

**Tablo: 27 Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Kalıcı Öğrenmenin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Eğitim Düzeyi	f/%	Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Eğitim Enstitüsü	f	0	0	3	2	1	6
	%	0,0%	0,0%	50,0%	33,3%	16,7%	100,0%
Eğitim Fakültesi	f	1	8	18	44	24	95
	%	1,1%	8,4%	18,9%	46,3%	25,3%	100,0%
Yüksek Lisans	f	0	2	5	5	4	16
	%	0,0%	12,5%	31,3%	31,3%	25,0%	100,0%
Ön Lisans	f	0	0	3	2	2	7
	%	0,0%	0,0%	42,9%	28,6%	28,6%	100,0%
Fen Edebiyat Fakültesi	f	3	1	14	16	4	38
	%	7,9%	2,6%	36,8%	42,1%	10,5%	100,0%
Diğer	f	0	0	1	0	0	1
	%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Toplam	f	4	11	44	69	35	163
	%	2,5%	6,7%	27,0%	42,3%	21,5%	100,0%

Eğitim düzeyi eğitim enstitüsü olan katılımcıların %50'ine ".Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan cevaplayıcıların %46,3' ".Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi yüksek lisans olan katılımcıların %31,3' ".Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi ön lisans olan cevaplayıcıların %42,9'u ".Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi fen edebiyat fakültesi olan katılımcıların %42,1'i ".Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi belirtilen öğretmenler arasında şu durum göze çarpmaktadır; eğitim düzeyi, eğitim enstitüsü ve n lisans olan öğretmenler ortak ve en çok olarak "kısmen uygun cevabını verirken; eğitim düzeyi, eğitim fakültesi, yüksek lisans ve fen-edebiyat fakültesi olan öğretmenler kuramın öğrenme üzerindeki kalıcılığını en çok ve ortak olarak "oldukça uygun" cevabını vererek desteklemişlerdir.

**Tablo: 28 Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Ders Planlamasına İlişkin Bulgular**

Eğitim Düzeyi	f/%	Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Eğitim Enstitüsü	f	0	1	4	1	0	6
	%	0,0%	16,7%	66,7%	16,7%	0,0%	100,0%
Eğitim Fakültesi	f	15	24	44	5	7	95
	%	15,8%	25,3%	46,3%	5,3%	7,4%	100,0%
Yüksek Lisans	f	1	6	4	4	1	16
	%	6,3%	37,5%	25,0%	25,0%	6,3%	100,0%
Ön Lisans	f	0	4	1	2	0	7
	%	0,0%	57,1%	14,3%	28,6%	0,0%	100,0%
Fen Edebiyat Fakültesi	f	5	8	18	5	2	38
	%	13,2%	21,1%	47,4%	13,2%	5,3%	100,0%
Diğer	F	0	0	0	1	0	1
	%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
Toplam	F	21	43	71	18	10	163
	%	12,9%	26,4%	43,6%	11,0%	6,1%	100,0%

Eğitim düzeyi eğitim enstitüsü olan cevaplayıcıların %66,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan cevaplayıcıların %46,3'ü "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi yüksek lisans olan katılımcıların %37,5'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Çok az uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi ön lisans olan katılımcıların %57,1'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Çok az uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi fen edebiyat fakültesi olan cevaplayıcıların %47,4' ".Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Tabloda eğitim düzeyleri belirtilen öğretmenlerin en çok işaretledikleri ortak cevap seçeneklerinin "kısmen uygun" ve "ok az uygun" seçeneklerinin olması dikkat çekmektedir. Eğitim düzeyleri farklı olmalarına rağmen, ankete katılan öğretmenlerin oklu Zeka kuramına göre ders işleme sürelerinin hala verimli bir şekilde uygulanamadığı ortaya çıkmaktadır.

**Tablo: 29 ğretmenlerin Eğitim Durumları ile oklu Zekâ Kuramının Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Eğitim Düzeyi	f/%	. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	çok az uygun	Kısmen uygun	Olduğca uygun	Tamamen uygun	
Eğitim Enstitüsü	F	0	0	1	3	2	6
	%	0,0%	0,0%	16,7%	50,0%	33,3%	100,0%
Eğitim Fakültesi	F	4	11	23	38	19	95
	%	4,2%	11,6%	24,2%	40,0%	20,0%	100,0%
Yüksek Lisans	F	0	0	4	8	4	16
	%	0,0%	0,0%	25,0%	50,0%	25,0%	100,0%
n Lisans	F	0	1	2	0	4	7
	%	0,0%	14,3%	28,6%	0,0%	57,1%	100,0%
Fen Edebiyat Fakültesi	F	0	4	7	19	7	37
	%	0,0%	10,8%	18,9%	51,4%	18,9%	100,0%
Diğer	F	0	0	1	0	0	1
	%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Toplam	F	4	16	38	68	36	162
	%	2,5%	9,9%	23,5%	42,0%	22,2%	100,0%

Eğitim düzeyi eğitim enstitüsü olan katılımcıların %50'ine ".Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Olduğca uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan katılımcıların %40'ine ".Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi yüksek lisans olan cevaplayıcıların %50'ine ".Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi ön lisans olan cevaplayıcıların %57,1'i ".Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Tamamen uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi fen edebiyat fakültesi olan katılımcıların %51,4' ".Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyleri belirtilen öğretmenlerin bir kategori hariç, hepsi en çok ve ortak olarak "oldukça uygun" cevabını vermişlerdir. Eğitim düzeyleri farklı olmalarına rağmen öğretmenler oklu Zeka kuramının, geleneksel kuramlardan daha iyi sonuçlar verdiğine inanmaktadır.

Dikkat çeken durum n lisans mezunlarının kendilerine kurama göre yeterli bulmamalarına rağmen, kuramın geleneksel yöntemlerden olan stnlğn "tamamen uygun" seçeneğini işaretleyerek belirtmeleridir.

**Tablo: 30 Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisi Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular**

Eğitim Düzeyi	f/%	Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Eğitim Enstitüsü	f	0	0	4	1	1	6
	%	0,0%	0,0%	66,7%	16,7%	16,7%	100,0%
Eğitim Fakültesi	f	4	13	31	35	12	95
	%	4,2%	13,7%	32,6%	36,8%	12,6%	100,0%
Yüksek Lisans	f	0	2	10	4	0	16
	%	0,0%	12,5%	62,5%	25,0%	0,0%	100,0%
Ön Lisans	f	1	2	3	0	1	7
	%	14,3%	28,6%	42,9%	0,0%	14,3%	100,0%
Fen Edebiyat Fakültesi	f	1	4	16	17	0	38
	%	2,6%	10,5%	42,1%	44,7%	0,0%	100,0%
Diğer	f	0	0	1	0	0	1
	%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Toplam	f	6	21	65	57	14	163
	%	3,7%	12,9%	39,9%	35,0%	8,6%	100,0%

Eğitim düzeyi eğitim enstitüsü olan cevaplayıcıların %66,7'si "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan katılımcıların %36,8'i "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi yüksek lisans olan katılımcıların %62,5'i "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyi ön lisans olan cevaplayıcıların %42,9'u "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Eğitim düzeyi fen edebiyat fakültesi olan katılımcıların %44,7'si "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Eğitim düzeyleri belirtilen öğretmenlerden; eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi mezunu olanlar, kendilerini Çoklu Zeka kuramına ait bilgilerde "oldukça

uygun” cevabını vererek yeterli bulmaktadır. Eğitim enstitüsü ve ön lisans mezunu öğretmenler kendilerini Çoklu Zeka kuramına ait bilgilerde “kısmen uygun” cevabını vererek ,onlardan sonraki eğitim düzeyindeki öğretmenlerden cevaplayıcı olarak kendilerini yeterli bulmadıkları görülmektedir. Yüksek lisans mezunlarının da sahip oldukları eleştirel,akademik düşünce “kısmen uygun” cevabını vermiş olmalarına neden olabilir.. Çoklu Zeka kuramının özellikle ülkemizde 1990’lı yılların başında eğitim fakültelerinde ders olarak uygulanmaya başlanması,fakülte öğrenimi gören öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmalarında etkilidir.

**Tablo: 31 Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Kalıcı Öğrenmenin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Cinsiyet	f/%	Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Kadın	f	2	4	24	43	27	100
	%	2,0%	4,0%	24,0%	43,0%	27,0%	100,0%
Erkek	f	2	7	20	26	8	63
	%	3,2%	11,1%	31,7%	41,3%	12,7%	100,0%
Toplam	f	4	11	44	69	35	163
	%	2,5%	6,7%	27,0%	42,3%	21,5%	100,0%

Cinsiyeti kadın olan katılımcıların %43’ü "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Cinsiyeti erkek olan katılımcıların %41,3’ü "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Ankete katılan, cinsiyet durumu belirtilen öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının kalıcı bilgide etkili olduğuna dair görüş iki cinsiyet türünde de birbirine yakın oranlarda “oldukça uygun cevabı verilerek desteklenmiştir. Bu durumda Çoklu Zeka kuramında cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.



**Tablo: 32 Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Ders Planlamasına İlişkin**

**Bulgular**

Cinsiyet	f/%	Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Kadın	f	14	21	47	13	5	100
	%	14,0%	21,0%	47,0%	13,0%	5,0%	100,0%
Erkek	f	7	22	24	5	5	63
	%	11,1%	34,9%	38,1%	7,9%	7,9%	100,0%
Toplam	f	21	43	71	18	10	163
	%	12,9%	26,4%	43,6%	11,0%	6,1%	100,0%

Cinsiyeti kadın olan cevaplayıcıların %47'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Cinsiyeti erkek olan cevaplayıcıların %38,1'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılan, cinsiyet durumu belirtilen öğretmenlerin, Çoklu Zeka kuramının uygulanmasında sürenin verimli kullanılmasına dair görüşlerinde, ortak bir durum söz konusudur. Kadın öğretmenler ve erkek öğretmenler ortak olarak "kısmen uygun" seçeneğini işaretleyerek süre konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekliliğine inanmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Çoklu Zeka kuramına dair anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo: 33 Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Cinsiyet	f/%	Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Kadın	f	3	10	24	40	22	99
	%	3,0%	10,1%	24,2%	40,4%	22,2%	100,0%
Erkek	f	1	6	14	28	14	63
	%	1,6%	9,5%	22,2%	44,4%	22,2%	100,0%
Toplam	f	4	16	38	68	36	162
	%	2,5%	9,9%	23,5%	42,0%	22,2%	100,0%

Cinsiyeti kadın olan cevaplayıcıların %40,4'ü "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Cinsiyeti erkek olan katılımcıların %44,4'ü "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Ankete katılan, cinsiyet durumu belirtilen öğretmenlerin, Çoklu Zeka kuramının geleneksel kuramla karşılaştırılmasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kadın öğretmenler en çok ve ortak olarak "oldukça uygun" cevabını vermişlerdir. Erkek öğretmenler de en çok ve ortak olarak "oldukça uygun" cevabını vermişlerdir. Gerek kadın, gerek erkek öğretmenler tarafından kuramın geleneksel yöntemlerden iyi olduğu düşünülmektedir.

**Tablo: 34 Öğretmenlerin Cinsiyet Durumları ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisine İlişkin Bulgular**

Cinsiyet	f/%	Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
Kadın	F	2	13	35	39	11	100
	%	2,0%	13,0%	35,0%	39,0%	11,0%	100,0%
Erkek	F	4	8	30	18	3	63
	%	6,3%	12,7%	47,6%	28,6%	4,8%	100,0%
Toplam	F	6	21	65	57	14	163
	%	3,7%	12,9%	39,9%	35,0%	8,6%	100,0%

Cinsiyeti kadın olan katılımcıların %39'u "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Cinsiyeti erkek olan katılımcıların %47,6'sı "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılan cinsiyetleri belirtilen öğretmenlerden ,kadın öğretmenler Çoklu Zeka kuramına dair bilgiler konusunda %39 oranla “oldukça uygun cevabını verirken ankete katılan erkek öğretmenler, Çoklu Zeka kuramına dair bilgiler konusunda %47 oranla “kısmen uygun” cevabını vererek kadın öğretmenlere göre kendilerini daha yetersiz bulmaktadır.

**Tablo: 35 Öğretmenin Yaşı ile Öğrenmedeki Kalıcılığın Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Yaş	f/%	Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
20-30	f	4	6	12	40	24	86
	%	4,7%	7,0%	14,0%	46,5%	27,9%	100,0%
31-40	f	0	4	26	23	10	63
	%	0,0%	6,3%	41,3%	36,5%	15,9%	100,0%
41-50	f	0	1	4	5	1	11
	%	0,0%	9,1%	36,4%	45,5%	9,1%	100,0%
51-60	f	0	0	2	1	0	3
	%	0,0%	0,0%	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
Toplam	f	4	11	44	69	35	163
	%	2,5%	6,7%	27,0%	42,3%	21,5%	100,0%

Yaşları 20-30 arası olan katılımcıların %46,5'i "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Yaşları 31-40 arası olan cevaplayıcıların %41,3'ü "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Yaşları 41-50 arası olan katılımcıların %45,5'i "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Yaşları 51-60 arası olan cevaplayıcıların %66,7'si "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Ankete katılan yaşları belirtilen öğretmenlerden yaş aralığı;20-30 ve 41-50 olan arasında bulunanlar en çok "oldukça uygun" cevabını vererek Çoklu Zeka kuramın kalıcı öğrenmedeki etkisini desteklemişlerdir. Yaşları 51-60 arası olan öğretmenlerin %66 gibi büyük bir oranı "kısmen uygun" cevabını vererek diğer yaş gruplarının, Çoklu Zeka kuramın kalıcı öğrenmedeki görüşlerinin gerisinde kalmıştır.

**Tablo: 36 Öğretmenin Yaşı ile Çoklu Zekâ Kuramı'nın Geleneksel Yöntemlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Yaş	f/%	Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
20-30	f	4	11	18	31	22	86
	%	4,7%	12,8%	20,9%	36,0%	25,6%	100,0%
31-40	f	0	3	18	29	12	62
	%	0,0%	4,8%	29,0%	46,8%	19,4%	100,0%
41-50	f	0	2	2	6	1	11
	%	0,0%	18,2%	18,2%	54,5%	9,1%	100,0%
51-60	f	0	0	0	2	1	3
	%	0,0%	0,0%	0,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Toplam	f	4	16	38	68	36	162
	%	2,5%	9,9%	23,5%	42,0%	22,2%	100,0%

Yaşları 20-30 arası olan cevaplayıcıların %36'sı "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Yaşları 31-40 arası olan katılımcıların %46,8'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vermiştir.

Yaşları 41-50 arası olan cevaplayıcıların %54,5'i "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Yaşları 51-60 arası olan katılımcıların %66,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğiğine inanıyorum." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Yaş grupları verilen öğretmenlerden, bütün yaş grupları en çok ve ortak olarak "oldukça uygun cevabını vermişlerdir. Her yaş grubundaki öğretmen, Çoklu Zeka kuramının geleneksel kuramlardan daha iyi olduğuna dair görüşe sahiptir. Çoklu Zeka

kuramı uygulandıkça geçen süre ile birlikte, kuramın geleneksel kuramlardan iyi olduğuna dair cevaplanma oranı artmaktadır.

**Tablo:37 Öğretmenin Yaşı ile Çoklu Zekâ Kuramı Bilgisine İlişkin Bulgular:**

Yaş	f/%	Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.					Toplam
		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	
20-30	F	3	13	25	34	11	86
	%	3,5%	15,1%	29,1%	39,5%	12,8%	100,0%
31-40	F	3	8	33	18	1	63
	%	4,8%	12,7%	52,4%	28,6%	1,6%	100,0%
41-50	F	0	0	5	4	2	11
	%	0,0%	0,0%	45,5%	36,4%	18,2%	100,0%
51-60	F	0	0	2	1	0	3
	%	0,0%	0,0%	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
Toplam	F	6	21	65	57	14	163
	%	3,7%	12,9%	39,9%	35,0%	8,6%	100,0%

Yaşları 20-30 arası olan cevaplayıcıların %39,5'i "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" cevabını vermiştir.

Yaşları 31-40 arası olan katılımcıların %52,4'ü "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Yaşları 41-50 arası olan katılımcıların %45,5'i "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Yaşları 51-60 arası olan cevaplayıcıların %66,7'si "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Yaş grupları verilen öğretmenlerden, bütün yaş grupları en çok ve ortak olarak "oldukça uygun" cevabını vererek Çoklu Zeka kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen yaş aralıklarıyla Çoklu Zeka kuramı bilgisine sahip olma görüşü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo: 38 Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamaları Hakkında Sahip Oldukları Olumsuz Tutumlar**

Soru	f/%	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Ç.Z.K.'na göre yapılan proje çalışmalarını öğrencilerden çok veliler yapmakta ya da öğrencilerin yaptıkları daha önceden yapılan ya da görülen bir projenin taklidi olmaktadır.	f	18	43	73	21	8
	%	11,0	26,4	44,8	12,9	4,9
Ç.Z.K.'na göre öğrencileri değerlendirmek öğretmenlerin çok fazla vaktini ve emeğini almaktadır.	f	41	58	45	15	4
	%	25,2	35,6	27,6	9,2	2,5
Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.	f	21	43	71	18	10
	%	12,9	26,4	43,6	11,0	6,1
Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, özellikle grup çalışmalarında bir kargaşa yaşıyor daha fazla ses çıkıyor.	f	25	55	48	29	6
	%	15,3	33,7	29,4	17,8	3,7

Katılımcıların %44,8'i "Ç.Z.K.'na göre yapılan proje çalışmalarını öğrencilerden çok veliler yapmakta ya da öğrencilerin yaptıkları daha önceden yapılan ya da görülen bir projenin taklidi olmaktadır." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Ankete katılanların %35,6'sı "Ç.Z.K.'na göre öğrencileri değerlendirmek öğretmenlerin çok fazla vaktini ve emeğini almaktadır." ifadesi için "Çok az uygun" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %43,6'sı "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" yanıtını vermiştir.

Katılımcıların %33,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, özellikle grup çalışmalarında bir kargaşa yaşıyor daha fazla ses çıkıyor." ifadesi için "Çok az uygun" cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının uygulanması sırasında sahip oldukları olumsuz tutumların sıralaması şu şekildedir:

Öğretmenler %44.8 cevaplama oranı ile “kısmen uygun ” seçeneğini işaretleyerek Çoklu Zeka kuramında en çok; yapılan proje çalışmalarını öğrencilerden çok velilerin yapmakta olduğunu, öğrencilerin yaptıklarının da daha önceden yapılan ya da görülen bir projenin taklidi olduğu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramının uygulanması sırasında sahip oldukları olumsuz tutumların ikinci sırasında %43.6 cevaplama oranı ile “kısmen uygun” seçeneğini işaretleyerek çoklu zeka kuramına göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler üçüncü olarak %35,6 cevaplama oranı ile “çok az uygun” seçeneğini işaretleyerek; Çoklu Zeka kuramına göre öğrencileri değerlendirmek öğretmenlerin çok fazla vaktini ve emeğini almaktadır görüşünü desteklemişlerdir.

Son sırada ise; öğretmenler en çok ve ortak olarak %33.7 cevaplanma oranı ve “çok az uygun “ seçeneği ile Çoklu zeka kuramı uygulanırken sınıfta çıkan kargaşaya dair olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Çoklu Zeka kuramında süreç değerlendirmeye tabi tutulduğu için klasik eğitim anlayışı değerlendirmelerinden daha fazla zaman almaktadır. Gerek gelişim dosyaları,gerek sınıf gözlem formları,yoklama listeleri,görüşmeler değerlendirme sürecinde zaman alan etkinliklere örnek gösterilebilir.

Her yeni kuramın ilk uygulama evrelerinde zaman planlamasıyla ilgili sorunlarla karşılaşılabilir. Kuram uygulandıkça ve pratik sağlandıkça süre kullanımı daha verimli bir hale alabilmektedir.

Çoklu zeka kuramında öğretmen merkezli bir anlayış yerine, öğrenci merkezli bir anlayış hakimdir.Öğrenci sınıfta öğrenme konusunda aktif, öğretmen ise yol gösteren bir rehber konumundadır.Bu nedenle dayanışmaya dayalı,tartışmaya dayalı,küçük öğrenmelerde, sınıf yönetimi bağlamında ortalamadan daha fazla bir gürültü,kargaşa yaşanabilir pratik uygulamalarla bu sorunun da önüne geçilebilir.



Geleneksel ödev konularına alışık olan öğrenciler, Çoklu Zeka kuramının ölçme ve değerlendirme sürecini oluşturan performans ödevleri,proje çalışmaları gibi etkinliklere yabancı olmaları münasebetiyle bu tarz ödevleri ya yapılmış bir ödevin aynısını getirerek ya da velilerine yaptırarak öğretmene sunmaktadırlar.

**Tablo:39 Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramı Hakkındaki Önerilerine İlişki Bulgular**

Soru	f/%	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmetiçi eğitim verilmelidir.	f	78	42	32	10	1
	%	47,9	25,8	19,6	6,1	0,6
Ç.Z.K.'nın daha rahat uygulanabilmesi için eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi gerekir.	f	100	43	17	3	0
	%	61,3	26,4	10,4	1,8	0,0
Ç.Z.K. uygulamalarından daha iyi sonuç alınabilmesi için ilköğretim düzeyindeki tüm öğretmenlerin branşlaşması daha uygun olur.	f	54	68	31	8	2
	%	33,1	41,7	19,0	4,9	1,2
Ç.Z.K ile ilgili okul yöneticileri yeterli bilgiye sahiptir.	f	31	45	55	21	11
	%	19,0	27,6	33,7	12,9	6,7
Ç.Z.K veliler tarafından bilinmektedir.	f	68	56	19	10	10
	%	41,7	34,4	11,7	6,1	6,1

Ankete katılanların %47,9'u "Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmetiçi eğitim verilmelidir." ifadesi için "Hiç uygun değil" yanıtı vermiştir.

Ankete katılanların %61,3'ü "Ç.Z.K.'nın daha rahat uygulanabilmesi için eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi gerekir." ifadesi için "Hiç uygun değil" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %41,7'si "Ç.Z.K. uygulamalarından daha iyi sonuç alınabilmesi için ilköğretim düzeyindeki tüm öğretmenlerin branşlaşması daha uygun olur." ifadesi için "Çok az uygun" yanıtını vermiştir.

Katılımcıların %33,7'si "Ç.Z.K ile ilgili okul yöneticileri yeterli bilgiye sahiptir." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vermiştir.

Cevaplayıcıların %41,7'si "Ç.Z.K veliler tarafından bilinmektedir." ifadesi için "Hiç uygun değil" yanıtını vermiştir.

Ankete katılan öğretmenler genelde hizmet içi seminerleri kendilerine bir yük olarak görmektedir. Ayrıca hizmet içi seminerler sıkıcı ve zaman alması nedeniyle öğretmenler tarafından genelde talep edilmez.. Aynı düşünce Çoklu Zeka kuramı ile ilgili hizmet içi uygulama alınmasına dair görüşü de olumsuz etkilemiştir.

Öğretmenler ,öğretim ortamlarının Çoklu Zeka kuramı için yeterli materyallerle desteklendiğini belirtmiştir. Bu görüşte her okulun bilgisayar salonunun olması, çoğu okulda akıllı tahta,projeksiyon aleti bulunması, az da olsa bazı Kağıthane bölgesi okullarında yaratıcılık adına oyun sınıflarının bulunması etkilidir.

Eğitimin önemli bir ayağı olan yöneticilik-idarecilik konusunda da öğretmenler en çok "kısmen uygun " seçeneğini işaretleyerek yöneticilerin Çoklu Zeka kuramına dair bilgilerinin artırılması görüşünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenler Çoklu Zeka kuramının veliler tarafından da çok az olarak bilindiğini ifade etmiş ve velilerin de bu konu hakkında bilgilendirilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir.

### **Ankete Katılan Öğretmenlerin Görüşleri.**

Anket kısmın son bölümünde "başka görüşleriniz varsa lütfen maddeler halinde yazınız" adlı bir bölüm bulunmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin benzer olması ve aynı eğitim bölgelerinde görev yapmaları nedeniyle bazı ortak görüşler belirtmişlerdir.

Ankete katılan 5 öğretmen:

Sınıf mevcutlarımız İstanbul ili olması nedeniyle çok kalabalıktır. Öğrencinin aktif olması beklenen Çoklu Zeka kuramında bu kadar kalabalık sınıflarda bu gerçekleştirmek imkansız. Sınıf mevcutları Çoklu Zeka standartlarını getirilmelidir. Şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Ankete katılan 3 öğretmen:

Yeni programın çok yoğun olduğunu bu nedenle yetiştirmekte zorlandıklarını Çoklu zeka kuramını tam olarak uygulayamadıklarını belirtmişlerdir.

Ankete katılan 3 öğretmen:

Hazırlanan kitapların daha az yoğunlukta olması gerektiğini, Çoklu zeka kuramına yönelik etkinliklerin daha fazla olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ankete katılan 2 öğretmen:

SBS' ye dikkat çekerek Çoklu Zekanın kuramının uygulansa bile sonuçta klasik bir ölçme aracı olan bu sınavın çocuklara haksızlık yaptığını belirtmiştir.

Ankete katılan 2 öğretmen:

Yeni program çerçevesinde çok fazla kırtasiye işi olduğunu ,sınıfta fotokopi kağıtlarını koyacak bir yerin dahi kalmadığını, bu tarz etkinliklerin azaltılması gerektiğini yazmışlardır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada,

Ankete katılan Kağıthane Bölgesi branş öğretmenleri, genel olarak Çoklu Zeka kuramına dair olumlu görüş bildirmişlerdir bunu Çoklu Zekaya dair olumlu görüşlerinin sorulduğu soru frekanslarına genel olarak “oldukça uygun” cevabını vermelerinden anlıyoruz. Öğretmenler, soruların cevaplanma ortalamalarına bakıldığında yöneticilerin Çoklu Zeka kuramı hakkında bilgilendirilmesi konusunda genel ve güçlü bir görüşe sahiptir. Aynı şekilde öğretmenler, velilerin de Çoklu Zeka kuramı hakkında seminer ve bilgilendirme çalışması almaları konusunda genel ve güçlü bir görüşe sahiptir. Öğretmenlerin Çoklu Zeka kuramına dair sahip olduğu pozitif görüşleri negatif görüşlerinden fazladır.

Çoklu Zeka kuramının öğrencileri motive ettiği, derslerin geleneksel sistemlere göre daha aktif ve eğlenceli geçtiği ortalama cevaplanma oranlarından anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, kendilerini Çoklu Zeka kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını düşünmektedir. Bununla birlikte basın yayın organlarından, internet kaynaklarından yararlanma düzeyleri, Çoklu Zeka kuramı hakkında araştırma oranları “kısmen uygun” seçeneğiyle belirtilmiştir.

Öğretmenlerin büyük bir bölümü, Çoklu Zeka kuramının geleneksel eğitim anlayışına göre çok daha başarılı olduğunu kabul etmektedir. Çoklu Zeka kuramının uygulaması sırasında öğretmenlerin yine önemli bir kısmı 8 eşit zekaya önem vermeye çalışmaktadır.

Öğretmenler, öğretme ortamlarındaki Çoklu Zekaya dayalı materyalleri genel anlamda yeterli bulurken, özel anlamda kendi derslerine ait Çoklu Zekaya dayalı materyalleri bulma oranı, öğrenme ortamındaki materyal bulma oranının gerisinde kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ders kitaplarındaki etkinliklerin, Çoklu Zeka kuramını yeterli olarak ifade edememektedir, ders kitapları daha özenle hazırlanmalıdır, şeklinde görüş bildirilmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptığı sınıflar ve yöntemlere bakış açıları karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bütün sınıflarda Çoklu Zekâ

Kuramı'na göre ders işlemenin geleneksel yöntemlere göre ders işlemeye oranla daha iyi sonuç verdiği inandırıcı görülmüştür. 6.sınıflarda bu oran biraz düşüş gösterse de 8.sınıfta cevaplanma oranı yüksek görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları sınıflar ve sahip oldukları Çoklu Zeka bilgisi ile ilgili anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğretmenlerin görev yaptığı sınıflar ile Çoklu zeka kuramına dair görüşleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Hizmet süreleri verilen öğretmenlerden % 90 dan fazlası Çoklu Zeka kuramının geleneksel yöntemlerle karşılaştırılmasına dair görüşlerinde olumlu yönde "oldukça uygun" seçeneğini işaretlemişlerdir. Hizmet süresi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin %40,2'si "Ç.Z.K. konusunda yeterli bilgiye sahibim." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vererek kendilerini kurama hazır görmektedir.

Hizmet süreleri verilen öğretmenler, Çoklu Zeka kuramı ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarına dair görüşte çoğunlukla "Çok az uygun" ve "kısmen uygun" uygun cevaplanma oranı ile öğretmenler hizmet içi eğitim almaları konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Hizmet süreleri verilen öğretmenler ile çoklu zeka kuramı uygulamalarında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan cevaplayıcıların %46,3'ü "Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir." ifadesi için "Oldukça uygun" yanıtını vererek eğitim düzeyi eğitim fakültesi olan öğretmenler kuramın kalıcı öğrenmedeki önemini benimsemişlerdir. Eğitim düzeyi eğitim enstitüsü olan cevaplayıcıların %66,7'si "Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum." ifadesi için "Kısmen uygun" cevabını vererek kuram doğrultusunda süre ile karşılaştığı problemler diğer öğretmenlerden fazladır.

Eğitim düzeyi eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi olan öğretmenler; diğer öğretmenlerden kendilerini Çoklu Zeka bilgisi konularından daha yeterli görmektedir. Öğretmenlerin çoklu zekaya dair görüşlerinde eğitim düzeyi belirgin anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Öğretmenlerin sahip olduğu cinsiyet durumları ile Çoklu Zeka kuram bilgisi, geleneksel yöntemlerle karşılaştırma bilgisi ,süreyi verimli kullanma yetisi ve kalıcı öğrenmedeki etkisi için anlamlı bir fark oluşmamıştır. Sonuçlar genelde birbirine yakındır.

Yaşları 20-30 ve 40-50 arasında olan öğretmenler Çoklu Zeka kuramının kalıcı öğrenme üzerindeki etkisini en çok “oldukça uygun seçeneğini işaretleyerek belirtmişlerdir. Yaşları 30-40 ve 50-60 arasında bulunan öğretmenler en çok “kısmen uygun” seçeneğini işaretleyerek belirtmişlerdir. Öğretmen yaşları ile Çoklu Zekanın kalıcı bilgiyle karşılaştırılması ile ilgili anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Ankete katılan yaş gurupları verilen bütün öğretmenler, Çoklu Zeka kuramı ile geleneksel yöntemlerin karşılaştırılmasına dair en çok “oldukça uygun” cevabını vermişlerdir ve kuramın geleneksel yöntemlerden daha etkin olduğunu kabul etmişlerdir. Öğretmenlerin yaşı ile geleneksel kuramların karşılaştırılmasına dair anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Yaşları 20-30 arası olan öğretmenler, Çoklu Zeka kuramı bilgisine sahip olma konusunda en çok “oldukça uygun” cevabını vermişleridir. Diğer yaş gurubundaki öğretmenler de yakın oranlarda “kısmen uygun” cevabını vermişlerdir. Yaşları genç öğretmenlerin akademik bilgilerinin taze olması Çoklu Zeka kuramı bilgilerine güvenmelerinin nedeni gösterilebilir. Öğretmenlerin yaşları ile Çoklu Zeka kuramında aktif olma arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

## **ÖNERİLER:**

1. Çoklu Zeka kuramı öğretmenlere sıkıcı hizmet içi eğitimlerinin yerine, onların da aktif olarak katıldığı, görüş bildirdikleri, söyleşi, açık oturum, forum tarzında samimi bir havada verilmelidir.

2. Öğretmenler Çoklu Zeka kuramına dair kendi baskın zeka türlerinin belirlemeli ve sınıf yönetiminde öğrencilere dönük farklı zeka alanlarına göre hareket etmelidir.

3. Çoklu Zeka kuramı okullarda öğrencilere “Çoklu Zeka Dersi” adı altında bir dönem okutulurken kuramın önemi ve işlevi anlatılmalıdır.

4. Çoklu Zeka kuramı belli periyotlarla branş öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin de hazır bulunduğu toplantılarda, Çoklu Zeka kuramı hakkında bilgiler verilmeli, ayrıca öğrencilerdeki gelişmeler örnek olarak sunulmalıdır. Velilerin kurama dair olumlu görüşlere sahip olması sağlanmalıdır.

5. Çoklu Zeka kuramı doğrultusunda branş öğretmenlerine doğru rehberlik yapılabilmesi için okul yöneticilerinin mutlaka kuram hakkında geçerli ve yeterli bilgilere sahip olmaları gerekir. Bu bağlamda yöneticiler için de söyleşi, açık oturum, seminer gibi kendilerinin de aktif olarak katıldığı çalışmalar düzenlenmelidir.

6. Bölgede Çoklu Zeka kuramına dair materyaller genelde bulunmakla birlikte; yine de imkanı olmayan okullarda gerekli materyal desteği sağlanmalı. Ayrıca bu materyallerin pratik kullanımlar hakkında bilgi verilmelidir.

7. Üzerinde en çok durulan sorunlardan biri olarak görülen “süre yetimi” konusunda branş öğretmenlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin hazırlıklı gelmesi, kendilerine ders sırasında yol haritası çizmesi, gerektiğinde anahtar kavram ve kelimeler vermesi süre konusunda başarılı olmasını sağlayabilir. Ayrıca ders sırasında, sınıf öğrenme hızı ve seviyesine göre farklı yöntem ve tekniklere başvurmalıdır.

8. Üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında ülke çapında Çoklu Zeka kuramına dair kampanyalar düzenlenmelidir. Böylece toplumun her kesimine kuram tanıtılmalıdır.

9. Öğretmen yetiştiren akademik kurumlar, Çoklu Zeka kuramı öğretiminde uygulamaya dayalı etkinliklere ağırlık vererek eğitim yapmalıdır. Öğrenciler, mezun olduklarında Çoklu Zeka kuramına göre tam olarak donatılmış olmalıdırlar.



## KAYNAKÇA

- Acat, B., Çoklu Zeka Kuramının Türkiye Koşullarında Öğrenme- Öğretme Ortamlarının Planlanmasında Ve Düzenlenmesinde Kullanılabilirliği, Osmangazi Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Bildirileri Sempozyumu, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, 2002.
- Açıkgöz, K. Ü., Etkili Öğrenme Öğretme, İzmir, 1998.
- Armstrong, T., Learning Differences-Not Disabilities, Principal, 1998.
- Armstrong, T., Multiple Intelligences In The Classroom, Alexandria, ASCD, 1994.
- Babadoğan, C., “Öğrenme Stilleriyle İlgili Araştırmaların Taraması”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, c.24, s.2, Ankara, 1991.
- Başaran, İ. E., Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Ankara, 2000.
- Batman, K. A., Çok Boyutlu Zekâ Kuramı Etkinlikleriyle Destekli Öğretimin Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2002.
- Batman, K. A., Çoklu Boyutlu Kuramı Etkinlikle Destekli Öğretimin Erişimi, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.
- Binbaşıoğlu, C., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1985.
- Binnur, Y., Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Ankara, 2004.
- Bloom, B., İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, İstanbul, 1998.
- Burma, Ş., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Erzurum, 2003.
- Bümen, N., Okulda Çoklu Zeka Kuramı, Ankara, 2005.
- Campbell, B., “Multiple Intelligence in Action”, Childhood Education, s.68, c.4, 1992.
- Campbell, L. and, Campell, B., “Multiple Intelligences and Scholl Achivement, Success Stories From Six Schools”, Alexandra,VA ASCD, 1999.
- Campbell, B., “The Research Results of a Multiple Intelligences Classroom”, New Horizons for Learning, On The Beam, Vol.1, No.7, 1990.
- Çelen, A., İlköğretim Beden Eğitimi Dersinde Çoklu Zeka Kuramı Doğrultusunda Yapılan Etkinliklerin Öğrencilerin Bilişsel, Duyuşsal ve Devinimsel Erişi Düzeylerine Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

- Çırakoğlu, M., İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarını Erişkiye Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2003.
- Demirel, Ö., Başbay, A., Erdem, E., Eğitimde Çoklu Zeka Kuram ve Uygulama, Ankara, 2006.
- Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 2002.
- Demirel, Ö., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Ankara, 2003.
- Diñcer, M., Eğitim Yönetimine Giriş (Ders Notları), İzmir, 1997.
- Elibol, F. O., Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zekâ Teorisine Göre Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000.
- Gardner, H., Frames of mind, The theory of multiple intelligences, Basic Books, Newyork, 1993.
- Gardner, H., Zihin Çerçevesleri, Çoklu Zeka Teorisi (Çev. E. Kılıç, ), İstanbul, 1983.
- Güleryüz, H., Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları, Ankara, 2004.
- Güngör, F., Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarına Göre Çoklu Zeka Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, 2005.
- Kagan, S., Sipencer ve Miguel Kagan., Multiple Intelligence, The Complete MI Book, CA, Kagan Cooperative Learning, San Clemente, 1998.
- Kalaycı, Ş., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara, 2006.
- Kaptan ,F., Fen Bilgisi Öğretimi, Ankara, 1998.
- Kaya, O., İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom Ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum Ve Algılamalarına Çoklu Zeka Kuramının Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2002.
- Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 2002.
- Küçükahmet, L., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Ankara, 2002.
- Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 2575, Ağustos, 2005.
- Obuz, C., Çoklu Zekâ Kuramının Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Sürecine Etkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2001.
- Orlich, D., Teaching Strategies, D.C. Health and Company, Toronto, 1990.
- Öktem, F., "Eğitim sürecinde zeka ve yaratıcı düşünme çalıştayı", Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, s.2, c.4, 2001.

- Özgüve, E., Psikolojik Testler, Ankara, 1998.
- Öztürkmen, B., Ortaöğretim Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarıyla Öğrenme Stratejileri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2006.
- Saban, A., Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, Ankara, 2004.
- Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, SBE, Ankara, 2001.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L., Çoklu Zeka Uygulamaları, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- Spatar, Halim M.. “ Zeka Testlerinin Serüveni” . “Bilim ve Ütopya”, Ekim, s.16, 1995.
- Sternberg, J.R., Cognitive psychology, Belmont, Thomson Wadsworth, 2003.
- Tarman, S., Program Gelistirme Sürecinde Çoklu Zeka Kuramının Yeri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999.
- Tekin, H., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Ankara, 2004.
- Temiz, N., Çoklu Zeka Kuramı Okulda ve Sınıfta, Ankara, 2007.
- Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, İstanbul, 2005.
- Ülgen, G., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1995.
- Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi Ve Uygulamaları, Ankara, 2004.
- Yavuz, K. E., Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Teorisi Uygulama Rehberi, Ankara, 2005.
- Yıldırım, İ., Bireyi Tanıma Teknikleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, (Ed.G. Can,), Ankara, 2005.
- Yılmaz, G., İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Vatan Ve Millet Ünitesinde Çoklu Zeka Kuramı'na Göre Geliştirilen Eğitim Durumunun Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi Ve Öğrenci Görüşleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, SBE, İstanbul, 2002.

## İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b> kitabı/Fizik/bildiri, (04.04.2009)

<http://www.erolaltaca.com.tr/okullar/çokluzeka/htm> (15.04.2009)

<http://www.oncecocuklar.com> (12.04.2009).

[http:// www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/c-etkin-ogrenme.doc](http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/c-etkin-ogrenme.doc) (12.05.2009)

<http://www.geocities.com/kemalgokcan/psk7.html> (12.02.2009)

<http://www.indiana.edu/-intell/mittheory.shtml> (11.03.2009)

<http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (03.03.2009)

<http://www.weleandinlarning.org> (13.03.2009)

## ÖZGEÇMİŞ

15 Aralık 1984 tarihli, Kocaeli İli Gölcük İlçesi doğumluyum. İlk, orta ve liseyi aynı ilçede tamamladıktan sonra, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 2004 yılında mezun oldum. Kocaeli İli Gölcük İlçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Tersane İlköğretim Okulu'nda sözleşmeli öğretmen olarak görev yaptım. 2006 yılından beri İstanbul İli Kağıthane İlçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu'nda kadrolu Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktayım.2006 yılında Beykent Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde yüksek lisans eğitimime başladım.

Özel ilgi alanlarım arasında kişisel gelişim, psikoloji, hızlı okuma, zeka, yönetim, sosyoloji gibi konularda araştırma ve inceleme yapma bulunmaktadır.

**Dündar YILDIZ**

## **EK-1. UYGULAMA ANKETİ**

### **ANKET FORMU**

Değerli meslektaşlarım,

İlköğretim 2. kademesinde “Çoklu Zekâ Kuramı” uygulamalarının öğrencilerimize ve biz eğitimcilere getirdiği kazanımları belirleyebilme; uygulamalar sırasında karşılaştığımız olumsuzlukları tespit edebilme ve ona göre çözüm önerileri geliştirebilme adına bir anket formu hazırladık.

Bu araştırma, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı’nda yüksek lisans tez çalışması olarak yürütülmektedir. Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlarla ve gruplandırılarak değerlendirileceğinden isminizi yazmanıza gerek yoktur. Soruların tümünü samimiyetle cevaplamanızı bekler, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Dündar YILDIZ

Yüksek Lisans Öğrencisi

## BÖLÜM -1

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Her soruda durumunuza uyan seçeneği lütfen işaretleyiniz.

### 1.Yaşınız

1. 20-30  
 2. 31-40  
 3. 41-50  
 4. 51-60  
 5. 61 ve yukarı

### 2.Cinsiyetiniz

1. Kadın  
 2. Erkek

### 3. Medeni Durumunuz

1. Evli  
 2. Bekâr

### 4.Eğitim düzeyiniz

- Eğitim Enstitüsü,  Eğitim Fakültesi  Yüksek Lisans  
 Ön Lisans  Fen Edebiyat Fakültesi  Diğer (Belirtiniz).....

### 5.Öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süreniz

1. 1-5 yıl  
 2. 6-10 yıl  
 3. 11-15 yıl  
 4. 16-20 yıl  
 5. 21-25 yıl  
 6. 26 ve daha fazla yıl

### 6.Okuttuğunuz Sınıf

1. Altıncı Sınıf  
 2. Yedinci Sınıf  
 3. Sekizinci Sınıf  
 4. İki veya daha fazla Sınıf

### 7.Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili Hizmetçi Eğitim Seminerine katıldınız mı?

1. Evet  2. Hayır

### 8.Eğitimde kaç yıldır Çoklu Zekâ Kuramı'nı Uyguluyorsunuz?

1. Bir  2. İki  3. Üç  4. Dört ve daha fazla

## BÖLÜM 2

Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak ölçekteki her bir önerme için, söz konusu ifade edilen davranışın size ne derece uyup uymadığını beşli dereceleme ölçeğine göre belirleyiniz.

Anket maddelerinde Çoklu Zeka Kuramı, kısaca “Ç.Z.K” olarak ifade edilmiştir.

Görüşlerinizi çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

( ) Hiç Uygun Değil ( ) Çok Az Uygun ( ) Kısmen Uygun ( ) Oldukça Uygun

( ) Tamamen Uygun

	Hiç uygun değil	Çok az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1. Ç. Z. K konusunda yapılan araştırmaları, gelişmeleri internette ya da diğer yazılı kaynaklardan araştırıyorum.					
2. Ç. Z. K konusunda yeterli bilgiye sahibim.					
3. Ç. Z. K uygulamalarında bütün zekâ alanlarına eşit derecede önem veriyorum.					
4. Materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını uygulamaya yönelik etkinlikler hazırlıyorum.					
5. Ç. Z. K' na göre ders işlenişinin geleneksel yöntemlere göre daha iyi sonuç verdiğine inanıyorum.					
6. Ç. Z. K' nı bütün derslerde uyguluyorum.					
7. Yeni hazırlanan öğretim programımız ve ders kitaplarımız Ç.Z.K.'na göre ders işlemeye uygundur.					
8. Ç.Z.K. sayesinde her öğrenci aktif olma duygusunu hissedebilmektedir.					
9. Ç.Z.K.'nın hem öğrenciyi hem öğretmeni motive ettiğini, öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi arttırdığını düşünüyorum.					
10. Ç.Z.K.'na göre ders işlenişini öğrenciler daha eğlenceli buluyor ve derse katılımları daha fazla oluyor.					
11. Ç.Z.K. ile ders işlemeye başladığımdan beri öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerim gelişme gösterdi.					
12. Ç.Z.K. uygulamaları öğrenmedeki kalıcılık üzerinde daha etkilidir.					
13. Ders içi uygulamalarımı Ç.Z.K.'na göre gerçekleştirdiğimde okulumuzdaki öğretmenlerle daha çok fikir alışverişine giriyorum.					
14. Ders içi uygulamalarımnda sekiz zeka türüne eşit değer veririm.					
15. Ç.Z.K. uygulamaları yaparken derslerimle ilgili materyal bulabiliyorum.					



16.Ç.Z.K.'na göre yapılan proje çalışmalarını öğrencilerden çok veliler yapmakta ya da öğrencilerin yaptıkları daha önceden yapılan ya da görülen bir projenin taklidi olmaktadır.					
17.Ç.Z.K.'na göre öğrencileri değerlendirmek öğretmenlerin çok fazla vaktini ve emeğini almaktadır.(Gözlem formları, yazıları vb.)					
18.Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, süreyi verimli kullanmakta zorlanıyorum.					
19.Ç.Z.K.'na göre ders işlerken, özellikle grup çalışmalarında bir kargaşa yaşıyor daha fazla ses çıkıyor.					
20.Ç.Z.K. konusunda öğretmenlere daha detaylı bir hizmetiçi eğitim verilmelidir.					
21.Ç.Z.K.'nın daha rahat uygulanabilmesi için eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi gerekir.					
22.Ç.Z.K. uygulamalarından daha iyi sonuç alınabilmesi için ilköğretim düzeyindeki tüm öğretmenlerin branşlaşması daha uygun olur.					
23.Ç.Z.K ile ilgili okul yöneticileri yeterli bilgiye sahiptir.					
24.Ç.Z.K ile ilgili olarak okul yöneticileri de bilgilendirme semineri almalı.					
25.Ç.Z.K veliler tarafından bilinmektedir.					
26.Ç.Z.K.ile ilgili okullarda toplantılar yapılarak veliler de bilgilendirilmelidir.					
27.Sözel-dilsel zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.					
28.Mantıksal-matematiksel zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.					
29.Görsel- uzaysal zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.					
30.Müziksel-ritmik zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.					
31.Bedensel-kinestetik zeka alanına dayalı etkinlikleri uygulamakta başarılıyım.					
32.Sosyal zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.					
33.İçsel zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.					
34.Doğacı zeka alanına dayalı etkinleri uygulamakta başarılıyım.					

Başka görüşleriniz varsa lütfen maddeler halinde yazınız.

.....  
.....  
.....

Araştırmaya zaman ayırdığınız için tekrar teşekkür ediyorum.

DÜNDAR YILDIZ

EK-2. İZİN BELGESİ

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/2305/63769  
Konu : **Anket.**  
(**Dündar YILDIZ**)

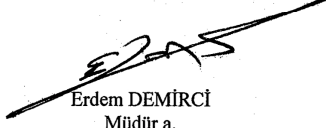
17/06/2008

**BEYKENT ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 13/06/2008 tarih ve 2286/62829 sayılı Oluru.  
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c) 30/05/2008 tarih ve 1203-2680 sayılı yazınız.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Dündar YILDIZ**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına Dair Görüşleri Değ.**" anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
Erdem DEMİRCİ  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

**EKLER :**  
Ek-1. İLĞİ (a) Valilik Oluru.  
2. Anket soruları.

**EGİTİME** **MOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**%100** **Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382  
**DESTEK** **E-Mail :** [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>  
**4440632**

EK-3. İZİN BELGESİ

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2286/62829  
Konu: Anket.  
(Dündar YILDIZ)

13 Haziran 2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 30/05/2008 tarih ve 1203-2680 sayılı yazısı.  
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.  
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 10/06/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Dündar YILDIZ**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına Dair Görüşleri Değ.**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Dündar YILDIZ**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına Dair Görüşleri Değ.**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M. Ya ÖZER  
Millî Eğitim Müdürü

**EKLER :**  
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

OLUR  
12/06/2008  
Hikmet DİNÇ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı