

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

**İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE AKADEMİK
BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Sevda NAMLI**

İSTANBUL, 2008

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

**İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE AKADEMİK
BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI**
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan:

Sevda NAMLI

Öğrenci No:

050712183

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Şule KAYA

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim./...../2008

Sevda NAMLI

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

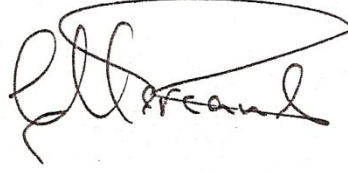
27.02.2008

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712183 numaralı *Sevda Namlı'nın* "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKA ALANLARI İLE AKADEMİK BAŞARILARININ KARŞILAŞTIRILMASI**" tezini, Yönetim Kurulumuzun 05.02.2008 tarih ve 2008/4 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (60) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oybirliği/oyçokluğu* ile *Kabul* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR. ŞULE KAYA



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. ÇİĞDEM MERCANLIOĞLU

ÜYE
DR. ZÜLFİKAR ÖZKAN



İLKÖĞRETİM 4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARININ AKADEMİK BAŞARILARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI

Tezi Hazırlayan: Sevda NAMLI

Özet

Bu araştırmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırma, 2006 – 2007 Eğitim – Öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki üç farklı sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplam 270 öğrenci ve 16 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenci ve öğretmen tanıma formları ayrıca öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Sue Teele tarafından geliştirilen TIMI (Teele Inventory of Multiple Intelligences) testi ile Ahmet Saban tarafından geliştirilen Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu kullanılmıştır. Bu testlerin sonuçlarından elde edilen bulgular, öğrencilerin yılsonu karne notlarının aritmetik ortalamalarıyla karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Packet for The Social Sciences) 13.0 paket programında analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; öğrencilerin, öğretmenler tarafından doldurulan Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre sahip oldukları zekâ alanları ile öğrenciler tarafından cevaplandırılan TIMI testine göre sahip oldukları zekâ alanları farklılık göstermiştir. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre; tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu, tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarılarının da arttığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra TIMI Testi'ne göre ise; tüm öğrencilerin zekâ alanları ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişki bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zekâ, Çoklu Zekâ Kuramı, Akademik Başarı.

COMPARISON BETWEEN THE MULTIPLE INTELLIGENCES AND THE ACADEMIC SUCCESSES OF THE 4TH AND 5TH GRADE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOLS

Presented by: Sevda NAMLI

Abstract

The relationship between the multiple intelligences and the academic successes of the 4th and 5th grade students is researched in this research.

The research is applied on 16 teachers and 270 students who are in 4th and 5th grade of primary school which have 3 different socio-economic properties in Küçükçekmece, Istanbul, in 2006-2007 Education Year.

Student and teacher introduction forms, besides TIMI (Teele Inventory of Multiple Intelligences) test developed by Sue Teele in order to detect the multiple intelligences of the students and The Multiple Intelligences Observation Form for students developed by Ahmet Saban are used for collecting the data during this research. The findings attained from the results of these tests are evaluated by comparing the arithmetic average of the academic successes of the students.

The data obtained from the research are analyzed with the help of SPSS (Statistical Packet for the Social Sciences) 13.0.

It is detected there are differences between the multiple intelligence area according to The Multiple Intelligences Observation Form for students which is filled by teachers and TIMI Test which is filled by students. Also there is a positive correlation between the multiple intelligences and the academic successes of all the students according to the Multiple Intelligences Observation Form which is filled by the teachers; as the marks of their multiple intelligence area increase, their academic successes also increase. Moreover it is found out that there is not a meaningful correlation between the multiple intelligence area and the academic successes of all the students according to the TIMI Test which is applied on the students at the end of the research.

Key Words: Intelligence, The Theory of Multiple Intelligences, Academic Success.

TEŞEKKÜR

Tez çalıŐmamın oklu Zekâ Kuramı hakkında merak ettiğim birçok bilgiyi ve bu bilgilerin yanı sıra birçok deneyimi, güzellikleri ve güzel insanları kazandırdığını görüyorum. Bu güzel insanların başında;

Görüş ve önerilerinden yararlandığım, beni hiç yalnız bırakmayan değerli hocam, tez danıŐmanım Yrd. Doç. Dr. Sayın F. Şule KAYA' ya, baŐarımdan dolayı mutluluk duyan, maddi ve manevi desteklerini hiç esirgemeyen sevgili anneciğim ve babacığım Ayşe ve İsrafil Namlı' ya, her konuda yanımda olan canım ablacığım Funda Namlı' ya, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine ve tüm öğrencilere ayrıca emeği geçen ve destek olan herkese çok teşekkür ederim.

Sevda NAMLI

İstanbul, 2008

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Teşekkür	
Tablolar Listesi	V
Şekiller Listesi	XXIII
Kısaltmalar	XXIV
GİRİŞ	1

I. BÖLÜM

KAVRAMSAL YAPI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. ZEKÂ	4
2. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI	8
2.1. Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekânın Özellikleri	11
2.2. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri	11
2.3. Çoklu Zekâ Alanları ve Özellikleri	12
2.3.1. Sözel-Dilsel Zekâ	13
2.3.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ	14
2.3.3. Görsel-Uzamsal Zekâ	16
2.3.4. Müziksel-Ritmik Zekâ	18
2.3.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ	20
2.3.6. Sosyal Zekâ	22
2.3.7. İçsel Zekâ	23
2.3.8. Doğacı Zekâsı	25

2.3.9. Varoluşsal Zekâ	27
2.4. Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler	27
2.4.1. Biyolojik Nitelik	28
2.4.2. Öz Yaşam Öyküsü	28
2.4.3. Tarihsel ve Kültürel Özgeçmiş	29
2.4.4. Kristalleştirici ve Felce Uğratici Deneyimler	29
2.5. Öğrencilerdeki Çoklu Zekâ Alanlarının Belirlenmesi	29
2.5.1. Öğrencileri Gözlemlemek	30
2.5.2. Diğer Öğretmenlerle İletişime Girmek	31
2.5.3. Belge Toplamak	31
2.5.4. Anekdot Kaydı	31
2.5.5. Okul Kayıtlarını İncelemek	32
2.5.6. Kimdir Bu? Tekniği	32
2.5.7. Velilerle Görüşmek	32
2.5.8. İşaretleme Listesi ve Dereceleme Ölçekleri	33
2.5.9. Öğrencilere Sormak	33
2.6. Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğrenme	35
2.7. Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim	36
2.8. Çoklu Zekâ Kuramı ve Program Geliştirme	41
2.9. Çoklu Zekâ ile Ders Planlama	43
2.10. Çoklu Zekâ Kuramında Ölçme ve Değerlendirme	46
2.11. Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Stratejileri	52
2.12. Çoklu Zekâ Kuramı ve Sınıf Ortamı	55
2.12.1. Sınıftaki Fiziksel Düzen	55
2.12.2. Sınıftaki Öğrenme Alanı	56
2.13. Çoklu Zekâ Kuramı ve Sınıf Yönetimi	57
2.13.1. Dikkati Toplama	57
2.13.2. Öğrencileri Etkinliklere Hazırlama	57
2.13.3. Sınıf Kurallarının Oluşturulması	58

2.13.4. Grup Oluşturmak	58
2.13.5. Öğrencilerde Bireysel Davranış Kontrolü	58
2.14. Çoklu Zekâ Kuramı ve Rehberlik	59
2.15. Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretimde Karşılaşılan Güçlükler	60
2.15.1. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler	60
2.15.2. Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlükler	60
2.15.3. Velilerin Karşılaştıkları Güçlükler	61
2.16. Çoklu Zekâ Kuramının Yararları	61
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	63

II. BÖLÜM

UYGULAMA

2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	74
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	74
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI	75
2.3.1. Öğrenci Tanıma Formu	75
2.3.2. Öğretmen Tanıma Formu	76
2.3.3. TIMI (Teale Inventory of Multiple Intelligences) Testi	76
2.3.4. Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu	76
2.3.5. Yıl Sonu Notu	77
2.3.6. Testin Uygulanması	78
2.4. VERİLERİN ANALİZİ	79

III. BÖLÜM

BULGULAR

3.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN BULGULAR	81
3.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN BULGULAR	96
3.3. ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ÇOKLU ZEKÂ ALANI GÖZLEM FORMU, TIMI TESTİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR	100
SONUÇ VE ÖNERİLER	283
KAYNAKÇA	293
ÖZGEÇMİŞ	301
EKLER	
Ek 1. Öğrenci Tanıma Formu	302
Ek 2. Öğretmen Tanıma Formu	305
Ek 3. Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu	306
Ek 4. Anket İzni 1	309
Ek 5. Anket İzni 2	310

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Zekâya İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açıları	8
2. Çoklu Zekâları Belirlemek İçin Yöntem ve Riskleri	34
3. Etkinlik Listeleri	38
4. Çoklu Zekâ Kuramında Değerlendirme Teknikleri	48
5. Çoklu Zekâ Gelişim Dosyasındaki Materyallere Örnekler	51
6. Çoklu Zekâ Teorisine Dayalı Öğretim Stratejileri ve Özellikleri	52
7. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Toplam Puana Karşılık Gelen Zekâ Düzeyleri	77
8. Notlar ve Puanlar	77
9. Okulların Sosyoekonomik Seviyelerine Göre Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	81
10. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı	82
11. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı	82
12. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Dağılımı	82
13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı	83
14. Öğrencilerin Bir Yılda Devamsızlık Durumlarına Göre Dağılımı	83
15. Öğrencilerin Annelerinin Öz-Üvey Olma Durumuna Göre Dağılımı	84
16. Öğrencilerin Babalarının Öz-Üvey Olma Durumuna Göre Dağılımı	84
17. Öğrencilerin Anne- Babalarının Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı	84
18. Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Dağılımı	85
19. Öğrencilerin Babalarının Yaşına Göre Dağılımı	85
20. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	86
21. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	86
22. Öğrencilerin Anne Meslek Gruplarına Göre Dağılımı	87

23. Öğrencilerin Baba Meslek Gruplarına Göre Dağılımı	87
24. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı	88
25. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Ailelerin Gelir Dağılımı	88
26. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak İçin Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı	89
27. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Oda Sahipliği Dağılımı	89
28. Öğrencilerin Bir Günde Televizyon Karşısında Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı	90
29. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Televizyonda İzledikleri Programlara Göre Dağılımı	91
30. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Bilgisayar Sahipliği Dağılımı	92
31. Öğrencilerin Bir Günde Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı	92
32. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanmalarına Göre Dağılımı	93
33. Öğrencilerin Gazete Almalarına Göre Dağılımı	93
34. Öğrencilerin Okulunu Sevme Durumuna Göre Dağılımı	94
35. Öğrencilerin Öğretmenini Sevme Durumuna Göre Dağılımı	94
36. Öğrencilerin Öğretmeniyle İlişisini Tanımlama Durumuna Göre Dağılımı	94
37. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişisini Tanımlama Durumuna Göre Dağılımı	95
38. Öğrencilerin Sevdikleri Derslere Göre Dağılımı	95
39. Öğrencilerin Sevmedikleri Derslere Göre Dağılımı	96
40. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	97

41. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı	97
42. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	97
43. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	98
44. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımı	98
45. Öğretmenlerin Kadro Türüne Göre Dağılımı	98
46. Öğretmenlerin Meslekte Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı	99
47. Öğretmenlerin Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı	99
48. Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıflara Göre Dağılımı	100
49. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılma Durumlarına Göre Dağılımı	100
50. Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	101
51. Alt Sosyoekonomik Seviyedeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	102
52. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	102
53. Yüksek Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	103
54. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	104
55. 4. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	106
56. 5. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı	107
57. Tüm Öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı	108
58. Alt Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin	

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı	109
59. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı	110
60. Üst Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı	111
61. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	111
62. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı	115
63. 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı	116
64. Tüm Öğrencilerin Karne Notlarına Göre Dağılımı	118
65. Tüm Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı	119
66. Alt Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı	120
67. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı	120
68. Yüksek Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı	121
69. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	121
70. 4. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ortalamaları Dağılımı	122
71. 5. Sınıf öğrencilerin akademik başarı ortalamaları dağılımı	123
72. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	123
73. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	124
74. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki	

İlişki	124
75. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	124
76. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	125
77. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	125
78. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	125
79. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	126
80. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	126
81. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	126
82. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	127
83. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	127
84. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	127
85. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	128
86. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	128
87. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	128
88. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	129
89. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	129
90. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	129
91. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	129
92. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	130

93. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	130
94. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	131
95. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	131
96. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	131
97. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	132
98. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	132
99. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	132
100. 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	133
101. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	133
102. 4. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	133
103. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	134
104. 4. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	134
105. 4. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	134
106. 4. Sınıf Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	135
107. 5. sınıf öğrencilerinin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	135

108. 5. sınıf Öğrencilerinin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	136
109. 5. sınıf Öğrencilerinin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	136
110. 5. sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	136
111. 5. sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	137
112. 5. sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	137
113. 5. Sınıf Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	137
114. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	138
115. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	138
116. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	139
117. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	139
118. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	139
119. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	140
120. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	140
121. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	140
122. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	141
123. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	141
124. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	142
125. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	142

126. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	142
127. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	143
128. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	143
129. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	143
130. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	144
131. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	144
132. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	144
133. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	145
134. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	145
135. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	145
136. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	146
137. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	146
138. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	146
139. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	147
140. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	147
141. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	147
142. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	148
143. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	148
144. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	148
145. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	148
146. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	149
147. 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	149

148. 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	150
149. 4. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	150
150. 4. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	150
151. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	151
152. 4. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	151
153. 4. Sınıf Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	151
154. 5. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	152
155. 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	152
156. 5. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	153
157. 5. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	153
158. 5. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	153
159. 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	154
160. 5. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	154

161. 5. Sınıf Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	154
162. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	155
163. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	157
164. Tüm Öğrencilerin Cinsiyet ve Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı	158
165. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	158
166. Öğrencilerin Yaşları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	159
167. Öğrencilerinin Yaşları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	160
168. Öğrencilerin Yaşları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	160
169. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	161
170. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	163
171. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	165
172. Öğrencilerin Doğum Sırası ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	166
173. Öğrencilerin Doğum Sırası ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	167
174. Öğrencilerin Doğum Sırası ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	168
175. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	169

176. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	170
177. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	171
178. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	171
179. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	172
180. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	173
181. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	173
182. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	175
183. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	176
184. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	176
185. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	178
186. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	179
187. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	180
188. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	182
189. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	184

190. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	185
191. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	187
192. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	188
193. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	189
194. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	190
195. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	191
196. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	192
197. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	193
198. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	194
199. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	195
200. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	197
201. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	198
202. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	199

203. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	200
204. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	201
205. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	202
206. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	203
207. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	204
208. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	205
209. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	205
210. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	207
211. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	208
212. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	209
213. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	211
214. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	212
215. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	213
216. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki	214

217. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	215
218. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	217
219. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	218
220. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	220
221. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	222
222. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	223
223. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	224
224. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	226
225. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	227
226. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	228
227. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	228
228. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	229
229. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	230

230. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	230
231. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	231
232. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	232
233. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	233
234. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	234
235. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	235
236. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	236
237. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	237
238. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	237
239. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	240
240. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	241
241. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	242
242. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki	244

243. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki	245
244. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki	246
245. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki	247
246. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki	248
247. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Yaşı Arasındaki İlişki	249
248. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Yaşı Arasındaki İlişki	252
249. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Yaşı Arasındaki İlişki	254
250. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki	255
251. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki	257
252. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki	258
253. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki	258
254. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki	260
255. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki	261

256. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki	261
257. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki	262
258. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki	263
259. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Kadro Türü Arasındaki İlişki	264
260. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Kadro Türü Arasındaki İlişki	266
261. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Kadro Türü Arasındaki İlişki	268
262. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	269
263. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	271
264. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	273
265. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	274
266. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	276
267. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	278
268. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere	

Katılması Arasındaki İlişki	279
269. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılması Arasındaki İlişki	281
270. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılması Arasındaki İlişki	282

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Çoklu Zekâ Kuramı Planlama Soruları	45
2. Tüm Öğrencilerin Akademik Ortalama Dağılımı (Histogram)	119
3. Tüm Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı	159

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
Çev.	Çeviri
ÇZK	Çoklu Zekâ Kuramı
dk.	Dakika
Doç.	Doçent
Dr.	Doktor
IQ	Zekâ Testi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Toplam sayı
p	Anlamlılık düzeyi
Prof.	Profesör
s.	Sayfa
sa.	Saat
TIMI	Teele Inventory of Multiple Intelligences
Tv	Televizyon
%	Yüzde

GİRİŞ

Howard Gardner tarafından 1983 yılında ortaya konulan Çoklu Zekâ Kuramı'na göre insanlar sekiz zekâ alanına sahip olarak doğmaktadır. Ancak bu zekâ alanlarından sadece matematiksel ve sözel zekâ değil, hepsi aynı derecede önemlidir. Bu kuramın amacı, bireylerin sahip oldukları zekâ alanlarının ortaya çıkarılması ve onların geliştirilmesidir.

Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005–2006 Eğitim-Öğretim yılı itibari ile uygulamaya geçirilen Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı olan yeni öğretim yaklaşımı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak, yeteneklerinin farkında olan, kendine güvenen, problem çözen, karar verebilen, bilgiye ulaşabilen, soru soran, yaratıcı olan, yaparak-yaşayarak öğrenen, öğrendiklerini özümseyerek gerçek hayatta uygulayabilen, tartışabilen, sorumluluklarının farkında olan, empati kurabilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nın sınıflarda etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, öncelikle tüm detaylarıyla incelenmesi ve öğrenilmesi gerektiği düşünülerek araştırma konusu olarak belirlenmiştir. Ülkemizde, Çoklu Zekâ Kuramı üç yıldır uygulandığından bu konu ile ilgili yapılan ve yapılacak olan araştırmaların, eğitim sistemine ve eğitimcilere çok faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı; ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi karşılaştırmaktır. Genel amacın yanı sıra, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin bulunması amaçlanmaktadır.

Bu araştırma;

1. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına göre zekâ alanlarının belirlenmesi,
2. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin tespit edilmesi,
3. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının akademik başarı düzeyleri ile ilişkisinin belirlenmesi,
4. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının farklı değişkenlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi,

5. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin farklı değişkenlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi,
6. Araştırma sonundaki veriler, öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde çalışan öğretim üyelerine rehberlik etmesi yönünden önem taşımaktadır.

Bu araştırmada, “İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi farklı sosyoekonomik seviyedeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarı düzeyleri arasında ilişki var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki vardır?” problemine cevap aranmıştır.

Bu problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin TIMI Testi’ne göre baskın olan zekâ alanı / alanları nelerdir?
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu’na göre baskın olan zekâ alanı / alanları nelerdir?
3. TIMI Testi’nden elde edilen sonuçlar ile öğretmenler tarafından doldurulan Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu’ndan elde edilen sonuçlar birbiriyle tutarlı mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları nedir?
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin TIMI Testi’ne göre çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu’na göre çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında ilişki var mıdır?
7. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zekâ alanları çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
8. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Bu araştırma;

1. 2006–2007 Eğitim-Öğretim Yılı, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki farklı sosyoekonomik seviyedeki üç ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıfta okuyan toplam 270 öğrenci ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenleriyle,
2. Yararlanılan kaynaklar ve uygulanan anketlerden elde edilen verilerle,

3. Öğrencilerin 2006 – 2007 Eğitim - Öğretim Yılı karnelerindeki I. ve II. dönem karne notlarının yılsonu aritmetik ortalamalarıyla,
4. Bulgular MEB'e bağlı ilköğretim devlet okullarıyla,
5. Araştırmanın yapıldığı tarih itibariyle Çoklu Zekâ Kuramı'nda yer alan sekiz zekâ boyutu ile sınırlıdır.

I. BÖLÜM

KAVRAMSAL YAPI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal yapısı ve ilgili araştırmalar incelenmiştir.

1. ZEKÂ

Çoklu zekâ kuramının anahtar kavramı olan zekâ, soyut bir kavramdır. Geçmişten günümüze dek, araştırmacılar bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zekâ üzerinde fikirler yürütmüşlerdir. Buna göre zekâ, kimi zaman bir testten alınan puan, kimi zaman çevreye uyum sağlama, kimi zaman da problem çözme yeteneği olarak düşünülmüştür.¹ “Zekâ, insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamıdır.”²

Geçmişten günümüze kadar uzanan zekâ tanımları şöyledir:

“Galton, zekâyı ilk kez ölçmeye çalışan kişidir. Bu çalışmada temel duyuların duyarlılığı incelenmiş; zekâ, bilgileri yapılandırma ve kullanma olarak ele alınmıştır.”³

“Spearman’a göre bütün zihinsel etkinliklerde rol oynayan genel bir zekâ vardır ve buna “g” faktörü (genel faktör) denir. Belirli zihinsel etkinliğin gösterilebilmesi için genel zihinsel yeteneğin dışında gerek duyulan zihin gücüne “s” faktörü (özel faktör) denir. Zekâyı ölçmek g’yi ölçmektir.”⁴

“Thorndike’ye göre zekâ birbirinden ayrı faktörlerden meydana gelmektedir. Faktörler birbirinden bağımsızdırlar. Bu duruma göre genel bir zekânın sözü edilemez. Bir zihinsel problemin çözümünde birden fazla faktör yer almaktadır. Ölçme gibi pratik amaçlarla, birbirine benzeyen zihinsel işlerde çoğu zaman birlikte çalışan faktörleri gruplamak mümkün olabilir. Thorndike’in bu görüşü Spearman’ın “g” faktörüne karşıdır. Zekânın birbirinden

¹ Bümen, N. T., Eğitimde Yeni Yönelimler (Editör: Özcan DEMİREL), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005, s.1.

² [http://www.tdk.444gov.tr/TR/sozbul.ASPX?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF05A79F75456518CA](http://www.tdk.444gov.tr/TR/sozbul.ASPX?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF05A79F75456518CA&Kelime=zekâ) &Kelime=zekâ (20.11.2007)

³ Bümen, N. T., Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Geliştirilmiş 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2004, s.1.

⁴ Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L., Çoklu Zekâ Uygulamaları, Geliştirilmiş 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004, s.2.

bağımsız faktörlerden oluştuğunu ileri sürmektedir. Bu düşünceden hareketle zekâ üç boyutta ele alınmıştır:

- Soyut düşünme, sözcük, formül, sayı ve soyut sembolleri anlama, kavrama ve kullanabilme ile Soyut Zekâ'yı,
- Sosyal davranış, kişileri tanıma, anlama, ilişkilerde ölçülü olabilme ve algılayabilme ile Sosyal Zekâ'yı,
- Mekanik beceri, makine, motor gibi çeşitli mekanizmaları anlama, öğrenme ve kontrol edebilme gücüyle de Mekanik Zekâ'yı tanımlamıştır.”⁵

"Thorndike'dan 30 yıl kadar sonra, 1960'lı yıllarda Guilford zekânın üç temel kategorisinin bulunduğunu öne sürmüştür: zihinsel işlemler (düşünme süreçleri), içerik (düşündüğümüz şeyler) ve ürün (düşünmemizin sonunda ortaya çıkan şey). Zihinsel işlemler biliş (eski bilgiyi tanıma ve yenisini keşfetme), iraksak düşünme (sadece bir tek çözümün bulunduğu yerler), yakınsak düşünme (birçok cevabın uygun olabildiği yerler), değerlendirme (ne kadar iyi, doğru, uygun olduğu ile ilgili kararlar) ve hafıza olmak üzere beş farklı alt kategoriye ayrılmaktadır. İçerik ise görsel figürler, kelime anlamları, semboller ve davranışlar olarak dört alt kategoriden oluşmaktadır. Ürünler de altı alt kategoridir: birimler, sınıflar, ilişkiler, sistemler, dönüşümler, uygulamalar. Altı ürünün dört nesneyi beş işleme tabi tutması (6×4×5) 120 farklı yeteneği ortaya koymaktadır. Yani, bir sınıfın sembollerini bilebilir, bir ilişkinin davranış olarak ifadesini yakınsak düşünebilirsiniz. Genellikle Guilford'un modeli eni 6, boyu 4, yüksekliği 5 birim (küp) olan bir küp şeklinde gösterilir ve küp kuramı denir.”⁶

“Zekâ konusunda önemli çalışmaları olan bir başka kişi, Thurstone geliştirdiği Temel Yetenekler Testi sonuçlarını da yaş faktörüne göre incelemiştir. Grafikselsel olarak değerlendirilen test sonuçlarına göre yedi temel kabiliyetin (algı hızı, mekân ilişkileri, akıl yürütme, sayı yeteneği, anlık hafıza, sözlü anlama ve kelime akıcılığı) yaşamın ilk yıllarında ayrışmadığı, ancak yaşın ilerlemesi ile farklılaştığı görülmüştür.”⁷

“1904 yılında Fransız Halk Eğitim Bakanlığı Fransız psikologlarından Alfred Binet ve bir grup bilim adamından ilköğretim öğrencilerinden zor öğrenen öğrencilerin tespit

⁵ Demirel, Ö., Başbay, A., ve Erdem, E., Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.9.

⁶ Bacanlı, H., Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999, s.85.

⁷ Aydın, B., Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997, s. 65.

edilmesini istedi. Risk altında denilen bu öğrencilerin ayrı bir uygulamaya tabi tutulması amaçlanmaktaydı. Bu uygulamalar sonucunda bir çeşit zekâ testi geliştirildi. Bu test daha sonra ABD’de IQ testi olarak uygulandı.”⁸ IQ testi, bir bireyin zeki olup olmasının tek ve değişmez belirleyicisi olarak, insanların zeki olanlar ve zeki olmayanlar olmak üzere iki kategoriye ayrılmalarına neden oldu. IQ testine göre bireyler ya doğuştan zekidir ya da değildir.⁹

Zekâyı, bireyin amaçlı davranma, mantıklı düşünme ve çevresiyle ilişkilerinde etkili olma kapasitesinin tümü olarak tanımlayan Wechsler, ilk önce yetişkinler için WAIS-R, daha sonra da çocuklar için WISC zekâ ölçeklerini hazırlamıştır.¹⁰

“Ceci’nin zekâyla ilgili olan biyoekolojik teorisi, bir tek bilişsel potansiyelin ya da bir “g” faktörünün olmadığını ileri sürer. Bunun yerine farklı sayılarda potansiyelin olduğunu iddia eder. Bilginin ve doğal yeteneğin ayrılmaz olduklarını, bununla birlikte ortamsal, biyolojik, üstbilişsel ve güdüsel değişkenlerin de zekâ kavramı içerisinde yer aldıklarını belirtmiştir. Öne çıkardığı üç ana kavram, çoklu bilişsel potansiyel, bağlam ve bilgidir.”¹¹

Piaget, zekâyı, organizmanın çevreye uyum sağlaması olarak tanımlamıştır.¹²

Triarşik Kuramını geliştiren Stenberg, zekânın etkileşerek işleyen farklı bileşenlerden oluştuğunu, bireyin içsel ve dışsal dünyası ile deneyimlerinin zekâyla ilişkili olduğunu savunmuştur.¹³

Harvard ve New Hampshire Üniversitesi psikologlarından Salovey ve Mayer, ardından yine Harvard Üniversitesi’nden Goleman, insan zekâsının yalnızca bilişsel zekâdan ibaret olmadığını, duygusal zekânın varlığını öne sürerek zekâ kavramına bambaşka bir boyut kazandırdılar.¹⁴ “Duygusal zekâ veya yaygın İngilizce ifade edilişyle EQ (Emotional Quotient), bir insanın kendisine veya başkalarına ait duyguları anlama, sezinleme, yönetme ve

⁸ Boydak, A., Öğrenme Stilleri, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2001, s.105.

⁹ Saban, A., Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, 5. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.5.

¹⁰ Aydın, a.g.k., s.56-57.

¹¹ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.6.

¹² Senemoğlu, N., Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, 11. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005, s.34.

¹³ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.7.

¹⁴ Baltaş, Z., İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ, 2. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006, s.6.

yönlendirme yetisi, kapasitesi ve becerisinin ölçümünü tanımlamaktadır.”¹⁵ “Akademik zekâ, yaşamın getirebileceği değişikliklere veya imkânlara hazırlıklı olmayı neredeyse hiç sağlamamaktadır. Oysa yüksek IQ, zenginliğin, saygının ya da mutluluğun bir garantisi olmadığı halde, okullar ve kültür akademik becerilere takılı kalarak, kişinin geleceğini belirlemede çok önemli rolü olan duygusal zekâ denilen bir grup özellik göz ardı etmektedir.”¹⁶

"Harvard üniversitesinden Dr. Howard Gardner ve ekibi, Proje Sıfır'da çalışırken, zekânın yapısıyla ilgili önerme ileriye sürmüşlerdir. Bu önermeye göre, insanın çevresinde olup bitenleri anlaması ve öğrenmesi için kullandığı bir tek değil, birçok zekâ biçimi bulunmaktadır. Bunların büyük bir çoğunluğu, bilgi edinmenin ötesinde, batı kültür ve eğitiminde başta olan ve halen uygulanmakta olan IQ testleriyle ölçülmekte olan özelliklerden kesinlikle çok daha öteye giden bir yapı göstermektedir. Gardner ilk başta, bireyin belirlenebilen yedi zekâsı olduğunu söylemiş, daha sonra buna bir yenisini ekleyerek sayıyı sekize çıkartmıştır. Bu kesin bir sayı değildir, bu alandaki çalışmalar devam etmektedir.”¹⁷

“Gardner’a göre zekâ, bir ya da birden fazla kültürel çerçeve içinde değerlendirilen bir sorun çözme veya ürün yaratma becerisidir.”¹⁸

Çoklu Zekâ Kuramı zekâyâ ilişkin geleneksel anlayışların eksiklerini vurgulamakta ve yeni bir pencere sunmaktadır.¹⁹ Zekâyâ ilgili eski ve yeni anlayışların kısa bir karşılaştırması aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur.

¹⁵ <http://tr.wikipedia.org/wiki/EQ> (20.11.2007)

¹⁶ Goleman, D., Duygusal Zeka, 16. Basım, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000, s. 52.

¹⁷ Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Gözden Geçirilmiş 12. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, s.33.

¹⁸ Gardner, H., Zihin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı (Çev. E. Kılıç), Alfa Yayınları, İstanbul, 2004 (orijinal baskı tarihi 1983), s.xi.

¹⁹ Selçuk, Kayılı ve Okut,a.g.k., s.11.

Tablo.1. Zekâya İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açıları (*)

Zekâya İlişkin Eski Bakış Açısı	Zekâya İlişkin Yeni Bakış Açısı
— Zekâ sabittir. — Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir. — Zekâ tekildir. — Zekâ gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülür. — Zekâ öğrencileri sıralamak ve olası başarılarını kestirmek için kullanılır.	— Zekâ geliştirilebilir. — Zekâ herhangi bir performansta veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz. — Zekâ çeşitli yollarla ortaya konulabilir. — Zekâ gerçek yaşam durumlarında ölçülür. — Zekâ bireylerin gizli güçlerini ve onların başarılı olabilecekleri farklı yolları anlamak için kullanılır.

(*) Selçuk, Kayılı ve Okut (2004,11).

2. ÇOKLU ZEKÂ KURAMI

Harvard Üniversitesi Profesörü Howard Gardner, Harvard Üniversitesi projesi, Sıfır Projesi'nin de yöneticisi aynı zamanda birçok kitap ve makalenin yazarıdır.²⁰ Howard Gardner tarafından 1983 yılında yazılan 'Frames of Mind' (Zihin Çerçevesi) adlı kitap, insanın sahip olduğu entelektüel potansiyeli sadece psikolojik açıdan değil, biyolojik açılardan da ele alırken; gelişimsel bulgular ve farklı kültürlerde bilginin kullanımı gibi konulardan da bahsetmektedir.²¹

Çoklu Zekâ Kuramı, Gardner'ın, Sıfır Projesi kapsamında gerçekleştirdiği normal ve üstün yetenekli çocukların bilişsel potansiyellerinin gelişimi ve beyni hasarlı kişiler üzerinde yaptığı zekâ bozuklukları konusundaki araştırmaların bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır.²² Kaza ya da hastalık sonucu bir bölümü hasar görmüş beyinlerde, çoğu kez tümüyle sağlıklı kalacak şekilde birbirinden bağımsız çalışan ayrı ayrı yetenekler gözlemlenmiştir.²³ Bu, beyni hasar gören kişilerin bir veya birkaç konuda işlev bozukluğu gösterdikleri, diğer alanlarda normal işlevlerinin devam ettiğinin kanıtıdır.

²⁰ http://www.education-world.com/a_curr054.shtml (01.05.2007)

²¹ Gardner, Zihin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı, s.xxxviii

²² Demirel, Başbay ve Erdem, a.g.k., s.13.

²³ Öztürk, H., NLP ve Çoklu Zekâ Uygulamalarıyla Öğrenmenin Büyüsü, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005, s.16.

Gardner bir röportajında bu konuyla ilgili olarak şöyle konuşmuştur: “Müziksel yeteneğini kaybeden insanlar, hala konuşabiliyor. Dilsel yeteneğini kaybeden insanlar yine de şarkı söyleyebiliyor. Bu beni sadece beyin araştırmaları dünyasına götüren bir anlayış değil, aynı zamanda da ÇZK’ya götüren temel taş oldu.”²⁴

“Çoklu Zekâ Kuramı, bireylerin öğrenmek ve öğrendiğini göstermek için çeşitli zekâ alanlarına sahip olduğunu savunan bir öğrenme kuramıdır.”²⁵

ÇZK ile zekânın tek boyutu olduğunu savunan varsayımlar yıkılmış oldu. Gardner, her insanın birden fazla zekâyâ sahip olduğunu, her bir insanın, kişinin yetiştirilme şekline bağlı olarak geliştirilebileceğini savundu.²⁶ Çoklu zekâ teorisine göre tek bir akıl, tek bir zekâ, tek bir problem çözme kapasitesinin olduğunu düşünmek yanıltıcı olmaktadır.²⁷ Çünkü bu kuramın anahtar kavramı “çoğul” kelimesidir. Zekâ çok yönlü olduğundan geliştirilebilir, değiştirilebilir ve öğrenilebilir.²⁸

Çoklu zekâ kuramına göre sadece bir ya da birkaç zekâ alanı değil, tüm zekâ alanları önemlidir.²⁹ Bu yüzden çoklu zekâ kuramı, insan zekâsının IQ testleri gibi geleneksel testlerle belirlenemeyeceğini savunmuştur.

Gardner’ın “Intelligences Reframed (Zekâ Yeniden Şekillendi)” adlı kitabında Çoklu Zekâ Kuramı’nın verdiği mesajın “Her birimiz çok özeli” olduğunu vurgulanmaktadır.³⁰ Çünkü her insanın baskın zekâ alanları birbirinden farklıdır, bu da insanları birbirlerinden ayrıcalıklı kılmaktadır.

“Zekâlar ve alanlar arasında bir bağ vardır, ancak bu iki alanın birbiriyle çakıştığını düşünmemek gerekir. Müzik zekâsı olan biri müzik alanında başarılı olabilir. Fakat müzikal performans alanı müzik zekâsının da ötesine geçen zekâ unsurları (bedensel etkileşim zekâsı

²⁴ Checkley, K., “Çoklu Zekâ Kuramı Üzerine Howard Gardner’ le Söyleşi”, (Çev. S. Tarman), Yaşadıkça Eğitim, S.65, Ocak – Mart, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 2000 (orijinal baskı tarihi 1997), s.14.

²⁵ Gültekin, M., “Öğretme – Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar” Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt14, Sayı 1, Eskişehir, 2004, s.29

²⁶ Vural, B., Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ, 3. Baskı, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005, s. 21.

²⁷ http://howardgardner.com/Papers/documents/MI%20After%20Feb_03_HG.pdf (01.05.2007)

²⁸ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.12.

²⁹ Vural, a.g.k., s.264.

³⁰ Altan, M. Z., “Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century”, Teachers of English to speakers of other languages, inc., Tesol Quarterly, Volume 35, Number 1, Spring, Malatya, 2001, s.205.

ve insan ilişkileri zekâsı) gerektirdiği gibi, müzik zekâsı da katı anlamda müziğin ötesindeki alanlara taşınabilir (dans ya da reklamcılıkta olduğu gibi). Daha genel anlamıyla bütün alanlar bir dizi zekâ unsurunda yetkinlik gerektirir ve bütün zekâ unsurları kültürel bakımdan mümkün olan birçok alanda harekete geçirilebilir.”³¹

Çoklu zekâ teorisi iki güçlü iddiaya yol açmaktadır. Birinci iddia; tüm insanların bu çoklu zekâların hepsine sahip olduğudur. Gerçekten bu iddia ile insanlar bilişsel açıdan “insan” kavramının tanımı olarak düşünülebilir. Bu teorinin ortaya çıkardığı ikinci iddia ise; farklı kişiliklere, yaratılışlara sahip olduğumuz ve farklı gözüktüğümüz gibi zekâ konusunda da farklı özelliklere sahip olduğumuzdur. İki kişi, hatta ikiz veya kopyalama yöntemi bile, kimse aynı güçlük ve zayıflığı göze çarpan aynı zekâ karışımlarına kesinlikle sahip değildir. Bunun nedeni, aynı genetik kalıtlara sahip olursa bile, kişilerin farklı deneyimler geçirmeleri ve görünümelerini bir başkasından ayırt etmenin yolunu aramalarıdır.³²

“Çoklu zekâ kuramı başka bir etmeni daha ileri sürer: İnsanlar en fazla yetenekleri oldukları bir alanda yeni şeyler öğrenirken motive olurlar. Bu tür faaliyetleri gerçekleştirirken daha hızlı ilerler ve hayal kırıklığı yaşamaktan korunmuş olurlar. O bakımdan eğitimcilerin öğrencileri kitle halinde motive etmeye çalışmak yerine belli bir grup yetenekli öğrenciyi kısa zamanda ödüllendirecek faaliyetleri belirlemesi daha yararlı olacaktır.”³³

Eğitim sistemimizde daha çok sözel ve mantıksal-matematiksel zekâ üzerinde durulmaktaydı. Bu zekâ alanlarında başarılı olan bireyler zeki kabul edilmekteydi. ÇZK’ nın ortaya çıkışıyla insanların bu iki zekâ alanının dışında da zekâ alanlarına sahip olduğunun farkına varılmıştır. Artık diğer zekâ alanlarına da sözel ve mantıksal – matematiksel zekâ kadar değer verilmektedir. “Hiçbir insan “Benim sözel zekâm daha yüksek, diğerleri değil” gibi ifadelerle kendine sınırlar koymamalıdır. Tüm zekâların yaşam boyu gelişme fırsatı vardır. İnsanlar güçlü olan zekâ bölümlerini daha yoğun kullanırlar, fakat diğer zekâlarının gelişimi için de çaba harcadıklarında yaşamlarına renklilik katabilirler.”³⁴ Eğitim ve öğretimde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alındığı takdirde başarıdan söz

³¹ Gardner, Zihin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı, s. xx.

³² <http://howardgardner.com/Papers/documents/T-101%20A%20Multiplicity%20REVISED.pdf> (01.05.2007)

³³ Gardner, H., Eğitimli Akı, (Çev. Ö. Akbaş), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2006 (orijinal baskı tarihi 2000), s.73.

³⁴ Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, 5. Baskı, Ceceli Yayınları, Ankara, 2004, s.18.

edilebilir. Bunun için öğretmen bütün öğrencilerinin zekâ alanlarını belirlemeli ve onların kendilerini güçlü hissettikleri alanları iyi kullanmalarında yardımcı olmalıdır.

Gardner bu konuyla ilgili olarak şöyle konuşmuştur: “Eğitimciler açısından zekânın çeşitliliğini bir avantaj olarak görüyorum. Öğretmenler, öğretme ve öğrenme süreçlerine buna göre yön vermeliler. Tüm çocukların öğrenme şansı olduğunu bilmeliler, sadece kelime ve sayılarla araları iyi olanların değil.”³⁵

2.1. Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekânın Özellikleri

“Çoklu Zekâ Kuramına göre zekânın özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

1. Her insan, kendi zekâsını arttırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
2. Zekâ, sadece değişmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarına da öğretilir.
3. Zekâ, insandaki beyin zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
4. Zekâ, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
5. Her insan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
6. Her insan, çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli düzeyde geliştirebilir.
7. Çeşitli zekâ alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışırlar.
8. Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır.”³⁶

2.2. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri

“Yavuz’a göre çoklu zekâ kuramının ilkeleri şu şekilde sıralanmıştır:

- İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptir.
- Her insan aktif olarak kullandığı zekâları ile özel bir karışıma sahiptir. Her insanın kendine özgü bir zekâ profili vardır.

³⁵<http://howardgardner.com/docs/Can%20Technology%20Exploit%20Our%20Many%20Ways%20of%20Knowing.pdf> (01.05.2007)

³⁶ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s. 12.

- Zekâların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
- Bütün zekâlar dinamiktir.
- İnsandaki zekâlar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- Her insan kendi zekâsını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- Her bir zekânın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- Her bir zekâ hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- Bir zekânın kullanımı esnasında diğer zekâdan da faydalanılabilir.
- Kişisel altyapı, kültür, kalıtım, inançlar zekâların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.
- Bütün zekâlar, insanın kendini gerçekleştirme yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel teoriler çoklu zekâ teorisini desteklemektedir.
- Şu anda bilinen zekâ türlerinden daha farklı zekâlar da olabilir.³⁷

2.3. Çoklu Zekâ Alanları ve Özellikleri

Gardner, yedi farklı zekâ alanı olduğunu ileri sürmüştür, daha sonra ise doğa (natüralist) zekâsını bulmuştur. Ancak Gardner, insan zekâsının sadece sekiz zekâ alanıyla sınırlı olmadığını, başka zekâ alanlarının da olabileceğini belirtmiştir. Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramına göre sekiz türdeki zekâ alanları şunlardır: Sözel- dil zekâsı, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel- uzaysal zekâ, müziksel- ritmik zekâ, bedensel- kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, içsel-bireysel zekâ, doğacı-doğa zekâsı. Çoklu zekâ kuramına göre varoluşsal zekâ dokuzuncu zekâ alanı olarak düşünülmektedir ancak çalışmalar sonucunda bir kesinliğe ulaşılmadığı için henüz zekâ alanları içerisinde eklenmemiştir.

Gardner bir makalesinde bu konuyu şöyle açıklamıştır: “Ne zaman olduğunu bilmiyorum ama belli bir zamanda, bu birimleri yetenek veya deneyimden ziyade “çoklu zekâ” olarak tanımlamaya karar verdim. Görünüşe bakılırsa, bu küçük anlamsal değişim çok önemliydi. Eğer “Yedi Yetenek” isimli bir kitap yazsaydım, Zihin Çerçevesi'nin aldığı ilgiyi alamazdı.”³⁸ Önemli olan bu yaklaşımın adının ne olduğu değil, amacının ne olduğudur.

³⁷ Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, 2. Baskı, Ceceli Yayınları, Ankara, 2004, s.17.

³⁸ http://howardgardner.com/Papers/documents/MI%20After%2020_Feb_03_HG.pdf (01.05.2007)

2.3.1. Sözel - Dil Zekâsı

“Sözcükler zekâsı ya da dilin temel işlemlerini açıkça kullanabilme yeteneğidir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişim sağlayarak, bu zekânın en belirgin özellikleri kullanılır. Daha önemlisi, dil zekâsının kullanımı, önceki bilgiyi ve anlamayı yeni bilgiye bağlamaya yardımcı olmakta ve bağlantının nasıl olduğunu açıklamaktadır. Dil zekâsı iletilenin bireysel olarak algılanmasını sağlar. Okullarda bu zekâ türüne çok önem verilir.”³⁹

Sözel – dilsel zekâ için kullanılan diğer isimler; Dilsel zekâ, Dilbilimsel zekâ, Sözel zekâ, Dilci zekâ, Dil zekâsı, Söz zekâsı, Kelime zekâsıdır.⁴⁰

“Sözel- dil zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Normal öğrencilerden daha iyi yazar.
2. Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatır.
3. İsimler, yerler ve tarihler hakkında iyi bir hafızaya sahiptir.
4. Yaşına uygun kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.
5. Yaşına göre iyi bir kelime hazinesine sahiptir.
6. Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer.
7. Tekerlemeleri, anlamasız ritimleri ve kelime oyunlarını çok sever.
8. Kitap okumayı çok sever.
9. Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır.
10. Dinleyerek öğrenmeyi sever.”⁴¹

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Hoşlandığınız bir hikâyeyi okuyun ve hikâyenin sonunu kendiniz getirin.
- Birilerinin kendi fikri olan açıklamalarını dinleyin ve onlarla tartışmaya girin.
- Her gün, yeni ve ilginç bir kelimenin anlamını öğrenin ve onu kullanmaya çalışın.
- Sizi en çok ilgilendiren ve heyecanlandıran bir konuda, bir söylev verin.
- Bir dergiye abone olun ya da günlük olaylarla ilgili izlenimlerinizi bir günlüğe yazın.”⁴²

³⁹ Bümen, N. T., Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, s.9.

⁴⁰ Temiz, N., Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007, s.20.

⁴¹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.7-8.

Sözel – dilsel zekâsı baskın olan öğrencilerin Türkçe, sosyal bilgiler, yabancı dil derslerini diğer derslere oranla daha çok sevdikleri ve ilgi gösterdikleri görülmektedir.⁴³

“Sözel-dilsel zekâsı gelişmiş öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Cümleleri dinler, yorumlar, farklı bir tarzda ifade eder ve söylediklerini hatırlar.
- Okuduklarını anlar, özetler ve kolaylıkla hatırlar.
- Farklı zamanlarda, farklı amaçlar için, farklı gruplara etkili bir biçimde hitap edebilir.”⁴⁴

Sözel-dilsel zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenme esnasında daha çok kitaplar, teypler, yazma materyalleri, görüşme ve tartışmalar, konuşma ve dinleme materyallerine gereksinim duyarlar.⁴⁵

Sözel – dilsel zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; hikâye, şiir ya da senaryo yazma, kitap, gazete veya dergi okuma, fıkra, masal ya da hikâye anlatma, şiir okuma ve kelime oyunlarıdır.

Sözel - dilsel zekâsı güçlü olan bireyler, yazar, şair, gazeteci, hukukçu, öğretmen, hatip, politikacı, editör, edebiyatçı, dilbilimci, çevirmen, oyun yazarı, komedyen, arşivcilik gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.2. Mantıksal- Matematiksel Zekâ

“Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme, benzetmeler yapma gibi davranışları kapsar.”⁴⁶

⁴² Tarman, S., “Çoklu Zekâ Teorisi ve Zekânın Yedi Türü”, Yaşadıkça Eğitim, S.58, Mayıs- Haziran, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 1998, s.13.

⁴³ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s. 43.

⁴⁴ Yavuz, K. E., Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, 2. Baskı, Ceceli Yayınları, Ankara, 2005, s.13.

⁴⁵ Vural, a.g.k., s.240.

⁴⁶ Talu, N., “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.15, Ankara,1999, s.166.

Matematiksel – Mantıksal zekâ için kullanılan diğer isimler; Matematiksel zekâ, Mantıksal zekâ, Sayısal zekâ, Sayı zekâsı ve Mantık zekâsıdır.⁴⁷

“Mantıksal- matematiksel zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.
2. Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok sever.
3. Matematik dersini çok sever.
4. Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi çeşitli stratejik oyunları oynamayı çok sever.
5. Nesnelere kategorilere ayırmayı veya olayları belli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi çok sever.
6. Matematiksel hesaplama oyunlarını çok sever.
7. Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.
8. Fen Bilgisi dersinde deney yapmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.
9. Yaşıtlarına kıyasla soyut düşünebilme ve sebep-sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetleri çok iyi gelişmiştir.
10. Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar.”⁴⁸

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Hobinizin 4 ana noktasını belirleyin ve bu ana noktaların her biri altında 4 alt başlık ve bu alt başlıkların her birinin altında da 4 alt nokta daha oluşturun.
- İki nesneyi kıyaslama ve karşılaştırma yoluyla çözümsel düşünme egzersizleri yapın. Örneğin bir daktilo ve bilgisayarın kendine has 4 tipik özelliğini ve sonra da bu iki nesnenin ortak 4 tipik özelliğini bulun.
- Genelde saçma olduğu düşünülen bazı konularda, gerekçeleri ile ikna edici bir açıklama yapın. Örneğin; futbolu basketbol topuyla oynamanın yararları, vb.
- “Bilimsel yöntem” kullanımını gerektiren bir projede yer alın. Eğer bir aşçı değilseniz yemek yapmaya, tarifin en başından başlayın.”⁴⁹

⁴⁷ Temiz, a.g.k., s. 22.

⁴⁸ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.8-9.

⁴⁹ Tarman, a.g.m., s.14.

Mantıksal – matematiksel zekâsı baskın olan öğrencilerin, matematik, hayat bilgisi ve fen bilgisi derslerini diğer derslere oranla daha çok sevdikleri ve ilgi gösterdikleri görülmektedir.⁵⁰

“Mantıksal-matematiksel zekâsı gelişmiş olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Öğrenmede daha çok düşünme, tüme varım ve problem çözmeden yararlanır.
- Neden-sonuç ilişkilerini çok iyi kurar.
- Somut cisimleri, soyut sembolik ifadelere dönüştürebilir.
- Mantıksal problem çözümlerinde başarılıdır. Hipotezler kurar ve sınar.”⁵¹

Mantıksal-matematiksel zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenmede grafik, şema ve şekillere ihtiyaç duyarlar.⁵²

Mantıksal – matematiksel zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; zekâ oyunları, bilmeceler, bulmacalar, satranç, dama, yap-boz, legolar, strateji oyunları, deney yapma ve bilgisayar oyunlarıdır.

Mantıksal- matematiksel zekâsı güçlü olan bireyler, matematikçi, fizikçi, muhasebeci, mühendis, bilgisayar programcısı, bilim adamı, istatistikçi, eleştirmen, ekonomist gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.3. Görsel- Uzamsal Zekâ

“Boyama, çizme, heykel gibi görsel sanatlarla, kılavuzluk, harita yapımı, mimari, satranç gibi, değişik açılardan nesnelere görselleştirme yeteneği gerektiren oyunlarla ilgilidir. Bu zekânın temel dayanak noktası, zihinsel imgelemeler yapma ve biçimler oluşturma yanında görme alanını tüm ayrıntıları ile algılayabilmedir.”⁵³

⁵⁰ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.47.

⁵¹ Yavuz, “Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.51.

⁵² Vural, a.g.k., s.243.

⁵³ Küçükahmet, a.g.k., s.31.

Görsel – Uzamsal zekâ için kullanılan diğer isimler; Görsel zekâ, Uzamsal zekâ, Uzaysal zekâ, Sanatsal zekâ, Resim zekâsı, Sanat zekâsı.⁵⁴

“Görsel- uzaysal zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Renklere karşı çok hassas ve duyarlıdır.
2. Haritaları, çizelgeleri, diyagramları veya tabloları sadece düz metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla okur ve anlar.
3. Sanat içerikli etkinlikleri çok sever.
4. Arkadaşlarına oranla daha çok hayal kurar.
5. Yaşına göre yüksek düzeyde beceri gerektiren resimleri çizer.
6. Filmleri, slâytları ve benzeri diğer görsel sunuları izlemeyi sever.
7. Yaşına göre ilginç üç boyutlu yapılar veya modeller oluşturur.
8. Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir.
9. Varlıkların görsel imgelerini çok iyi ve net olarak hatırlar.
10. Okuma materyallerine sık sık karalama yapar.”⁵⁵

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Fikir veya düşüncelerinizi ifade etmek için “estetik araçlar” la (boya, kil, renkli ve keçeli kalemler gibi) çalışın. Örneğin 21. yüzyılın neye benzeyeceği hakkındaki düşüncelerinizi bu araçlarla anlatın.
- Bilerek düş kurun; örneğin hayaliniz, ideal bir tatil yeri olabildiğince oranın görsel detaylarıyla ilgili olmalıdır.
- Hayal gücünüzü arttıracak çalışmalar yapın; kendinizi tarihin farklı bir döneminde hayal edin veya kahramanınızla hayali bir sohbet yapın.
- Fikir veya düşüncelerinizi başkalarına anlatmak için resim, mimari, grafikler veya bir poster yapımı gibi çeşitli “tasarım becerileri” ni kullanın.”⁵⁶

Görsel – uzaysal zekâsı baskın olan öğrencilerin görsel sanatlar ve teknoloji ve tasarım derslerini diğer derslere oranla daha çok sevdikleri ve ilgi duydukları gözlemlenmiştir.⁵⁷

“Görsel-uzaysal zekâsı baskın olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

⁵⁴ Temiz, a.g.k., s.24.

⁵⁵ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.9-10.

⁵⁶ Tarman, a.g.m., s.14.

⁵⁷ Selçuk,Kayılı ve Okut, a.g.k., s.52.

- Bir objenin farklı açılardan perspektifini anlayabilir, onu zihninde canlandırabilir.
- Öğrendiği bilgileri somut ve görsel sunuşlara dönüştürür.
- Resimlerle ve şekillerle düşünür.
- Hayalinde gördüğü resimleri anlatabilir.”⁵⁸

Görsel- uzaysal zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenmede daha çok resim, fotoğraf, video, kamera, film, bulmaca ve haritalara ihtiyaç duyarlar.⁵⁹

Görsel – uzaysal zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; fotoğrafçılık, resim kursu, el sanatları, satranç, koleksiyonlar, legolar, haritalar, kuklalar ve model yapmadır.

Görsel- uzaysal zekâsı güçlü olan bireyler, ressam, karikatürist, resim öğretmeni, mimar, dekoratör, fotoğrafçı, izci, rehber, artist, kameraman, heykeltıraş, tasarımcı gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.4. Müziksel- Ritmik Zekâ

“Duyguların aktarımında, müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanma, ritme, melodiye, tona karşı duyarlı olma yeteneğidir.⁶⁰ Çarpım tablosunu, ABC’ yi hep belli bir ritimle öğrendiğimizi hatırlayacak olursak, müzik ve ritmin insan beyni üzerindeki etkisi her çeşit zekâyı bilinçli olarak ayaklandırmada, oldukça büyüktür.”⁶¹

Müziksel – ritmik zekâ için kullanılan diğer isimler; Müziksel zekâ, Ritmik zekâ, Sanatsal zekâ, Müzik zekâsı, Müzikal zekâ ve Ritim zekâsıdır.⁶²

“Müziksel- ritmik zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.
2. Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.
3. Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister.
4. Müzik dersini çok sever.

⁵⁸ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.23.

⁵⁹ Vural, a.g.k., s.246.

⁶⁰ Argun, Y., “Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim Yöntemleri”, Yaşadıkça Eğitim, S.77, Ocak – Mart, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 2003, s.19.

⁶¹ Küçükahmet, a.g.k., s.34.

⁶² Temiz, a.g.k. s.26.

5. Konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar.
6. Farkında olmadan kendi kendine mırıldanır.
7. Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.
8. Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır.
9. Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.
10. Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten hoşlanır.”⁶³

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Ruh halinizi düzelterek farklı çeşit müzikler dinleyin; örneğin, stresli bir durumda veya öncesinde, -sınav gibi- korku yaratan durumlarda gevşemek için, enstrümantal müzik çalın.
- Duyularınızı anlatmak için –duşta bile!- şarkı söyleyin. Güncel bir melodi kullanın ve ailenizle basit bir şarkı besteleyin.
- Mırıldanarak, kafanızın içinde değişik titreşimler oluşturun; örneğin, her seferinde ünlü harflerden birini değişik yükseklikte ve kalınlıkta kullanın.
- Doğadan farklı sesler içeren kasetler çalın (deniz dalgaları, bir şelale, rüzgâr fırtınası ve hayvan sesleri gibi). Kendinize doğanın örüntüsünden ve ritminden ne öğrenebileceğinizi sorun.”⁶⁴

Müziksel - ritmik zekâsı baskın olan öğrenciler, müzik, drama ve beden eğitimi derslerini diğer derslere oranla daha çok sevdikleri ve ilgi gösterdikleri görülmektedir.⁶⁵

“Müziksel - ritmik zekâsı güçlü olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- İnsan sesi, çevreden gelen sesler gibi çok farklı seslere karşı duyarlıdır, dinler ve tepkide bulunur.
- Müziği yaşamında kullanmak için fırsatlar oluşturur.
- Seslerle nota ve ritimlere karşı özel bir ilgiye sahiptir.”⁶⁶

Müziksel – ritmik zekâsı gelişmiş olan öğrenciler öğrenmede müzik, teyp, kaset ve enstrümanlara ihtiyaç duyarlar.⁶⁷

⁶³ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.10-11.

⁶⁴ Tarman, a.g.m., s.15.

⁶⁵ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.57.

⁶⁶ Yavuz , Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.133.

Müziksel – ritmik zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; bando ve orkestraya katılma, çalgı aleti çalma, koroya katılma, şarkı söyleme ve müzik dinlemektir.

Müziksel - ritmik zekâsı güçlü olan bireyler, şarkıcı, besteci, müzisyen, orkestra şefi, müzik öğretmeni, müzik eleştirmeni, disk jokey, söz yazarı, müzik aleti yapımcısı gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.5. Bedensel- Kinestetik Zekâ

“Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.”⁶⁸ Kısaca bu zekâ vücudu etkili kullanma yeteneğidir.

Bedensel – kinestetik zekâ için kullanılan diğer isimler; Sportif zekâ, Devinimsel zekâ, Duyu devinimsel zekâ, Kinestetik zekâ, Bedensel zekâ, Beden zekâsı, Spor zekâsı.⁶⁹

“Bedensel- kinestetik zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.
2. Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye ve kıvılcılamaya başlar.
3. Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder.
4. Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.
5. Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.
6. El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.
7. Kendini veya meramını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır.
8. Çamurla oynamayı, yontmayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı sever.
9. Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları tekrar birleştirmeyi çok sever.
10. Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenir.”⁷⁰

⁶⁷ Vural, a.g.k., s.252.

⁶⁸ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s. 31.

⁶⁹ Temiz, a.g.k., s.28.

⁷⁰ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.11-12.

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Dramatik bir oyunda görev alın, bir fikir, düşünce veya duyguyla ilgili bir rol yapın. Güncel olayları ya da modern buluşları inceleyerek mimiklerle anlatın (sessiz film oynamak gibi).
- Fiziksel etkinlik ve fazla devinim gerektiren, yarışma olmayan bir oyun oynayın, örneğin, düşündüklerini el-kol hareketleriyle ifade eden bir grup içindeki insanların isimlerini öğrenin.
- Halk dansı, koşma, yüzme ve yürüme gibi fiziksel etkinlik gerektiren aktivitelere katılın. Ruh halinizi değiştirmek ya da karşılaştırmak için farklı yollardan yürümeyi deneyin.
- Vücudunuzun bildiklerini ve fonksiyonlarının neler olduğunu daha da iyi anlamak için her gün yaptığınız ve fiziksel güç gerektiren kar küreme, çim biçme, tabak yıkama, aracınızı park etme gibi işlerde dikkatlice kendinizi gözleyin.”⁷¹

Bedensel - kinestetik zekâsı baskın olan öğrenciler, beden eğitimi ve drama derslerini diğer derslere oranla daha çok sevmektedirler.⁷²

“Bedensel - kinestetik zekâsı gelişmiş olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Çevresini, nesnelere, eşyaları dokunarak ve hareket ederek inceler. Öğrendiklerine dokunmayı ve onları kullanmayı tercih eder.
- Fiziksel beceri isteyen alanlarda (dans, spor...) yenilikler keşfeder ve farklılıklar ortaya çıkarırlar.”⁷³

Bedensel - kinestetik zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenmede dans etmeye, drama, tiyatro ve spor faaliyetlerine ihtiyaç duymaktadırlar.⁷⁴

Bedensel – kinestetik zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; spor, tiyatro, drama, dans, vücut geliştirme, el sanatları, kukla oyunu, kil çalışmalarıdır.

⁷¹ Tarman, a.g.m., s.15.

⁷² Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.62.

⁷³ Yavuz, Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, s.31.

⁷⁴ Vural, a.g.k., s.249.

Bedensel - kinestetik zekâsı güçlü olan bireyler, sporcu, dansçı, oyuncu, balerin, balet, cerrah, koreograf, heykeltıraş, beden eğitimi öğretmeni, teknik direktör gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.6. Sosyal Zekâ

“İnsanlarla ilişki kurma, diğer bireylerin ruh hallerini, duygularını, güdülenmişliklerini ve niyetlerini anlama ve davranışlarını yorumlama yeteneğine sahip olmaktır.”⁷⁵

Sosyal zekâ için kullanılan diğer isimler; Bireylerarası zekâ, Kişilerarası zekâ, İnsanlar arası zekâ ve İnsan zekâsıdır.⁷⁶

“Sosyal zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi çok sever.
2. Grup içerisinde doğal bir lider görünümündedir.
3. Problemi olan arkadaşlarına her zaman yardım eder.
4. Dışarıda iken kendi başının çaresine bakabilir.
5. En az iki veya üç yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar.
6. Başkaları ile birlikte ders çalışmayı veya oyun oynamayı çok sever.
7. Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.
8. Başkalarına selam verir, onların hatırlarını sorar ve onları önemser.
9. Empati yeteneği çok iyi gelişmiştir.
10. Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak, onlarla paylaşarak ve onlara öğretmek öğrenmeyi sever.”⁷⁷

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Başarıyla tamamlanması gereken bir proje için farklı görevdeki güvenilir insanlarla bir araya gelin (takım aktivitesi ya da komite çalışması gibi).
- Bir başkasını derinden ve olduğu gibi dinleme çalışması yapın. Konuşan birini dinlerken genellikle “aklı kurcalayan” düşüncelere engel olun ve sadece bir noktaya, onların ne dediğine dikkat edin.

⁷⁵ Argun, a.g.m., s.20.

⁷⁶ Temiz, a.g.k. s.30

⁷⁷ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.13.

- Bir kimsenin mimiklerinden –sözsüz ipuçlarından- onun duygularını ve ne düşündüğünü tahmin etmeye çalışın ve daha sonra tahmininizin doğruluğunu kontrol edin.
- Herhangi biriyle –konuşmadan- iletişim kurmak için farklı yollar bulun. Örneğin yüz ifadeleriyle, vücut şekilleriyle, jestlerle ve seslerle.”⁷⁸

Sosyal zekâsı baskın olan öğrenciler, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, beden eğitimi ve drama derslerini diğer derslere oranla daha çok sevmektedirler.⁷⁹

“Sosyal zekâsı gelişmiş olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Öğrenmede konuşmak ve paylaşmak çok önemlidir.
- Arkadaşlar, grup oyunları ve sunuş yapmaya ihtiyaç duyar.
- Sinerji oluşturarak, sempati kurarak, işbirliği yaparak, kaynaşarak, iletişim kurarak öğrenmeyi seçerler.”⁸⁰

Sosyal zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenmede arkadaşlarına, grup oyunlarına ve sunuş yapmaya ihtiyaç duymaktadırlar.⁸¹

Sosyal zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; takım oyunları, grup çalışmaları, izcilik, tiyatro ve gezidir.

Sosyal zekâsı güçlü olan bireyler, öğretmen, psikolog, sosyolog, rehberlik uzmanı, pazarlamacı, organizatör, politikacı, doktor, antropolog, talk showcu, danışman gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.7. İçsel Zekâ

“İnsanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir.”⁸²

İçsel zekâ için kullanılan diğer isimler; Öze dönük zekâ, İçe dönük zekâ, Kişisel zekâ, Öz zekâ, Ben zekâsı, Benlik zekâsı, Bireysel zekâdır.⁸³

⁷⁸ Tarman, a.g.m., s.16.

⁷⁹ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k. s. 72.

⁸⁰ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.75.

⁸¹ Vural, a.g.k.,s.255.

⁸² Onay, C., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006, s.13.

“İçsel zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

1. Bağımsız olma eğilimindedir.
2. Kendisinin zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir.
3. Yalnız oynamaya veya ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır.
4. Hakkında çok fazla bahsetmediği en az bir ilgisi veya hobisi vardır.
5. Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir.
6. Duyularını, hislerini ve düşüncelerini açık ve net bir şekilde dile getirir.
7. Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir.
8. Kendine güveni yüksektir.
9. Yaptığı işin bilincindedir ve başkalarına pek fazla akıl danışmaz.
10. Kendine saygısı yüksektir.”⁸⁴

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Rutin bir aktivite sırasında yoğun dikkat göstermeye çalışın. Bu, olup biten her şeyin farkında olmaktır. Örneğin düşünceler, duygular, hareket değişiklikleri ve ruhsal durumlar.
- Şayet tarafsız olabiliyorsanız, dışardan bir gözlemci gibi duygu, düşünce ve ruh halinizi izlemeye çalışın. Belirsiz durumları, bilinen örneklerle uydurmaya çalışın. Örneğin “kızgınlık durumu”, “şakacılık durumu”, “korku durumu”.
- Problem çözme stratejileri ve çözümsel düşünme süreci gibi durumlardaki çeşitli düşünme stratejilerinde tarafsız olun.
- “Ben kimim?” sorusuna 25 kelimeyle ya da daha kısa bir cevap yazın. Sizi tatmin edene kadar üzerinde çalışmaya devam edin. Bir hafta süreyle her gün yeniden gözden geçirin ve gerekli olduğunu düşündüğünüz düzeltmeleri yapın.”⁸⁵

İçsel zekâsı baskın olan öğrenciler, Türkçe ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerini diğer derslere oranla daha çok sevmektedirler.⁸⁶

⁸³ Temiz, a.g.k., s.31.

⁸⁴ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.14.

⁸⁵ Tarman, a.g.m., s.15.

⁸⁶ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.76.

“İçsel zekâsı gelişmiş olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Yaşadıkları her olay veya deneyim üzerinde çok fazla düşünürler. Kendi içlerinde bir değer ve anlayış sistemi oluştururlar.
- Her şeyde kendilerinden bir şey ararlar. Yaşam felsefelerini oluşturmaya yönelik bir arayış içindedirler.”⁸⁷

İçsel zekâsı gelişmiş olan öğrenciler öğrenmede kişisel çalışmalar, kendini değerlendirme ve kişisel farkındalığa ihtiyaç duyarlar.⁸⁸

İçsel zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; bilgisayar, film, bulmaca, el sanatları ayrıca kitap, dergi, gazete vb. okumaktadır.

İçsel zekâsı güçlü olan bireyler, araştırmacı, yazar, şair, ilahiyatçı, psikolog, psikoterapist, sosyal hizmet uzmanı, danışman, dini lider, politik lider, felsefeci, sanatçı, zanaatçı, iş adamı, gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.8. Doğacı Zekâ

“Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir.”⁸⁹

Gardner, bu konudaki görüşlerini şu örnek ile açıklamaktadır: “Şu an hepimiz köpekleri, kedileri, ağaçları tanıyabiliyoruz ama bazı insanlar, daha çok küçük yaşlarda ürünleri tanımada ve sınıflandırmada aşırı derecede başarılı oluyorlar. Örneğin hepimiz, dinzorları tanıması bakımından birçok yetişkinden daha iyi olan 3–4 yaşlarında çocuklar tanıyoruz.”⁹⁰

Doğacı zekâ için kullanılan diğer isimler; Doğa zekâsı, Tabiat zekâsı ve Doğal zekâ, Doğasal zekâdır.⁹¹

“Doğacı zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır:

⁸⁷ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, a.g.k., s.121.

⁸⁸ Vural, a.g.k., s.258.

⁸⁹ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.127.

⁹⁰ Checkley, a.g.m., s.11.

⁹¹ Temiz, a.g.k., s.33.

1. Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri çok sever.
2. Doğa olaylarına karşı çok hassas ve duyarlıdır.
3. Sınıftaki çiçekleri sular ve onların bakımını üstlenir.
4. Ekolojik çevreyi, doğayı, bitkileri veya hayvanları içeren konuları işlerken çok meraklanır.
5. Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar.
6. Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı çok sever.
7. Doğayı ve canlıları içeren konularda çok başarılıdır.
8. Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok sever.
9. Mevsimlere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidir.
10. Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir.”⁹²

“Bu zekâyı harekete geçirmek için:

- Doğal olayların ve doğal yaşamın insanlara etkilerini öğrenmesini sağlayınız.
- Farklı hayvan ve bitki türleri ile ilgili aktiviteler yaptırınız.
- TV ve bilgisayarlardan yararlanarak belgesel, ilgili film, oyun vb. ile ilgilenmesini sağlayınız.
- Doğa seyahatleri, traking, bahar şenlikleri, hayvanat ve botanik bahçelerine götürünüz.”⁹³

Doğacı zekâsı baskın olan öğrenciler, hayat bilgisi, matematik, fen ve teknoloji ve trafik ve ilkyardım derslerini diğer derslere oranla daha çok sevmekte ve ilgi duymaktadırlar.⁹⁴

“Doğa zekâsı gelişmiş olan öğrencilerin düşünme yöntemleri şunlardır:

- Öğrenme sürecinde doğa ile ilgili konu ve materyaller üzerinde çalışmaktan hoşlanır.
- İnsan varoluşunun nedenlerini ve kendi varoluşunu düşünür.
- Doğadaki farklı canlı türleri arasında ilişki kurma ihtiyacı hisseder.”⁹⁵

⁹² Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.15.

⁹³ Vural, a.g.k., s.262.

⁹⁴ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.66.

⁹⁵ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi , s.127.

Doğa zekâsı baskın olan öğrenciler öğrenmede belgeseller izlemeye, doğa ve müze gezilerine ayrıca doğa dergilerini incelemeye ihtiyaç duyarlar.⁹⁶

Doğa zekâsı güçlü olan öğrencilerin hobileri; doğa gezisi, müze gezisi, izcilik, piknik yapma, koleksiyon yapma, akvaryum bakımı, bitki veya hayvan besleme, belgesel izleme ve fotoğrafçılıktır.

Doğacı zekâsı güçlü olan bireyler, zoolog, biyolog, arkeolog, jeolog, çiçekçi, botanikçi, ziraat mühendisi, orman mühendisi, bahçıvan, avcı, veteriner, çevre mühendisi, peyzaj mimarı, meteoroloji uzmanı, dağcı, izci, fotoğrafçı gibi meslek alanlarında başarılı olabilirler.

2.3.9. Varoluşsal Zekâ

Kişinin kendini kâinatın en uzak noktalarına ulaşabilme kapasitesine göre yerleştirme yeteneğidir. Bu yetenek, hayat, ölüm ayrıca fiziksel ve psikolojik dünya hakkındaki soruları içermektedir.⁹⁷ Gardner, varoluşçu zekâ üzerinde çalışmaya devam ettiği için bu zekâ alanını henüz onaylamamıştır.

Varoluşsal zekâ için kullanılan diğer isimler; dinsel zekâ, varoluşçu zekâ, varoluş zekâsıdır.⁹⁸

2.4. Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bir insanın çoklu zekâ alanlarını “güçlü zekâ” ve “zayıf zekâ” gibi kavramlar ile tanımlamak doğru değildir. Çünkü zekâ gelişebilen ve değişebilen bir yetidir. Bir insanın her hangi bir zekâ alanı kullanıldığında olduğundan daha fazla gelişebildiği gibi, kullanılmadığında da olduğundan daha fazla gerileyebilir.⁹⁹

Robert Ornstein’e göre zekâ gelişimini etkileyen etmenler şunlardır: Vitamin ve mineral eksiklikleri, doğum ağırlığı, askorbik asit düzeyleri, kafa büyümesi, annenin konuşma örüntüleri. Sternberg’e göre ise zekâyı etkileyen etmenler şunlardır: Çocukla esas olarak

⁹⁶ Vural, a.g.k., s.261.

⁹⁷ Çakıroğlu, M., İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişmeye Etkisi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s.33.

⁹⁸ Temiz, a.g.k., s.34.

⁹⁹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.20.

meşgul olan bakıcının ilgisi, keyfi cezalandırmaktan kaçınma, çocuğun çevresinin ve zaman çizelgesinin organize olması, oyun materyallerinin sağlanabilirliği, çocuğun karşılaştığı günlük fırsatların çeşitliliğidir.¹⁰⁰

“Bir kişinin çoklu zekâ alanlarının gelişimini etkileyen faktörler şunlardır:

1. Biyolojik nitelik
2. Kişisel hayat hikâyesi
3. Tarihsel ve kültürel özgeçmiş
4. Kristalleştirici ve felce uğraticı deneyimler”¹⁰¹

2.4.1. Biyolojik Nitelik

“Bir bireyin genetiksel veya kalıtımsal olarak taşıdığı izler ile bu bireyin beyinde doğumdan önce, doğum sırasında veya doğumdan sonra meydana gelen tahripleri kapsar.”¹⁰² Örneğin, bir anne adayının gebelik esnasında aşırı strese maruz kalması, sigara içmesi, alkol alması veya ilaç kullanması, çocuğun zekâ seviyesinin düşük olmasına ve doğuştan itibaren zekâ alanlarını geliştirmede çeşitli engellerle karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır.

2.4.2. Öz Yaşam Öyküsü

Bir bireyin zekâsının olumlu ya da olumsuz gelişiminde aile, arkadaş çevresi, öğretmenleri ve diğer bireylerle olan bütün ilişkileri etkilidir.¹⁰³

“Armstrong, zekâların gelişmesinde avantaj ya da dezavantaj yaratan çevresel etkenleri şöyle sıralamaktadır:

a. Kaynaklara ulaşım şansı: Örneğin, eğer çok fakirse keman, piyano gibi müzikal zekâyı geliştirebilecek enstrümanlar olmadığından bu zekânın güçlenmesi zorlaşabilir.

¹⁰⁰ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.21-22.

¹⁰¹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.20.; Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.22.

¹⁰² Saban, A., Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.52.

¹⁰³ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.22.

b. Coğrafi etkenler: Köyde yetişmiş bir çocuk, apartmanda büyümüş bir çocuğa oranla, bedensel ve doğacı zekâlarını daha çok geliştirebilir.

c. Ailesel etkenler: Ressam olmak isteyen bir çocuğun ailesi, onun avukat olmasını istiyorsa dil zekâsı desteklenecektir.

d. Durumsal etkenler: Kalabalık bir ailede büyümüş ve kalabalık bir ailede yaşayan bireyler doğalarında sosyallik olmadıkça, kendilerini geliştirmek için daha az zamana sahip olurlar.¹⁰⁴

2.4.3. Tarihsel ve Kültürel Özgeçmiş

Bir bireyin doğduğu andan itibaren içinde yaşadığı toplum, yer ve zaman bu bireyin zekâ alanlarının gelişiminde etkili olmaktadır. Örneğin, sosyal etkinliklere katılan bir öğrenci ile sosyal etkinliklere katılmayan bir öğrencinin zekâ alanlarının aynı düzeyde gelişmesi beklenmelidir.¹⁰⁵

2.4.4. Kristalleştirici ve Felce Uğratici Deneyimler

“Özellikle çocukluk döneminde yeteneklerin gelişiminde dönem noktası sayılabilecek yaşantılar geçirmek kristalleştirici deneyimdir. Örneğin Einstein’e babasının bir manyetik pusula hediye etmesi onun uyuyan dehasını harekete geçirmiştir. Mozart’ın babası kendi kariyerini hiçe sayarak küçük oğlunun yetişmesine kendini adanmış ve böylece bir başka deha ortaya çıkmıştır. Bireyde varolan zekâ potansiyelini körelten, söndüren deneyimlere felce uğratici deneyimler denilmektedir. Mozart müzikle uğraşırken babası ona “gürültü yapma” diye baskı kursaydı bu felce uğratici bir deneyim olacaktı. Yaptığı resmi öğretmene gösteren çocuğa, öğretmeni arkadaşlarının içinde “bunu kargalar da yapar” derse o çocuk için bu felce uğratici bir yaşantıdır.”¹⁰⁶

2.5. Öğrencilerdeki Çoklu Zekâ Alanlarının Belirlenmesi

“Öğrencilerin herhangi bir konuyu kendilerine uygun metotlarla öğrenmelerini sağlayabilmek için onlara farklı zekâ alanlarına hitap eden uygulama ve çalışma etkinlikleri

¹⁰⁴Armstrong, T., Multiple Intelligences in the Classroom, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994, s.23.

¹⁰⁵ Saban, Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, s. 53.

¹⁰⁶ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.22.

sunulması gerekmektedir. Bu nedenle de öğrencilerin hangi zekâ alan ya da alanlarına sahip olduklarını belirlemek önem kazanmaktadır.”¹⁰⁷ Öğrencilerin sahip oldukları zekâ alanlarını tespit etmek zor bir iştir. Çünkü öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılabilen yöntemlerin hiçbiri tek başına yeterli olmadığından dolayı bütün yöntemler bir arada kullanılmaya çalışılmalıdır.

“Yaşam matematiksel ve sözel etkinliklerle sınırlandırılmayacak kadar renkli ve zengindir. Unutulmaması gereken çok önemli bir nokta vardır. O da insanların kesinlikle bir zekâ bölümü ile etiketlenmemesi gerçeğidir. Çünkü Çoklu Zekâ Teorisinin en önemli ilkelerinden biri, zekâların sürekli bir gelişim dinamizmine sahip olduklarıdır.”¹⁰⁸

Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılabilecek yöntemlerden bazıları şunlardır:

2.5.1. Öğrencileri Gözlemlemek

Her birey doğuştan bütün zekâ alanlarına sahip olarak dünyaya gelmektedir. Aileler çocuklarının zekâ alanlarından hangisinde gelişim sağladıklarını ve hangisinde gelişim sağlamadıklarını, çocuklarını bilinçli bir şekilde gözlemlemeli ve bu alanda gelişmeleri için gerekli ortamları oluşturup onları yönlendirmelidir.¹⁰⁹

Ailelerin yanında öğrencilerdeki çoklu zekâ alanlarının gözlemlenerek belirlenmesinde okul ve sınıf ortamında öğretmenlerin yaptıkları gözlemlerde önemlidir. “Yüksek gözlem becerisine sahip yetişkinler için son derece kullanışlı bir tekniktir. Her an her yerde kullanılabilir. Çocuklar olumlu ya da olumsuz birçok davranışlarıyla bize kendileri hakkında bilgi vermektedirler.”¹¹⁰

“Öğrencilerin zekâ alanlarını belirleme amaçlı yapılan gözlem faaliyetleri hakkında Dr. Armstrong şu önemli bilgileri vurguluyor:

Gözlemleri gerçekleştirmenin bir yolu, öğrencilerin olumsuz davranışlarını gözlemlemektir. Öğrenciler çoğu zaman bu davranışlarla kendilerini gösterme yoluna

¹⁰⁷ Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, Zambak Yayınları, İstanbul, 2005, s.69.

¹⁰⁸ Yavuz, Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, s.18.

¹⁰⁹ Burma, Ş., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s.25-26.

¹¹⁰ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.23.

giderler. Örneğin, sözel zekâsı güçlü öğrenciler aşırı konuşma eğilimleri ile kendilerini gösterirken, kinestetik zekâsı güçlü öğrenciler sürekli kıpır kıpır hareketleri ile ön plana çıkarlar. Doğa zekâsı güçlü bir öğrenci ile öğretmenleri çoğu zaman sınıfa getirdiği taşlar, yapraklar yüzünden tartışmalara girerler. Bu davranış eğilimleri ile öğrenciler öğretmenlerine doğal bir şekilde öğrendiklerini öğrenme yollarını söyleyip, bu doğrultuda mesajlar gönderirler.

Öğrencilerin zekâ bölümlerini anlayabilmede diğer bir yol olarak eğitimciler, öğrencilerin ders dışı zamanda okulda geçirdikleri anları nasıl değerlendirdiklerini izleyerek gözlemleyebilirler. Herhangi bir yönerge vermeksizin öğrencilerin seçtiği ve yaptığı faaliyetler, onların zekâ bölümlerine ilişkin ipuçları içerir.”¹¹¹ “Bu durumda öğretmen, yüksek düzeyde sözel öğrencilerin daha çok kitaplara, sosyal öğrencilerin daha çok grup projelerine, görsel öğrencilerin daha çok resim yapmaya ve bedensel öğrencilerin de daha çok el becerisine dayalı etkinliklere doğru yönelmekte olduklarını fark edecektir. Burada öğretmenler açısından önemli olan husus, her öğretmenin sınıftaki her öğrenciye yönelik olarak gerçekleştirdiği bütün gözlemlerini bir not defterine kaydetmesidir.”¹¹²

2.5.2. Diğer Öğretmenlerle İletişime Girmek

Her öğrencinin sahip olduğu zekâ alanları farklılık gösterdiği için, sınıf öğretmeni, branş öğretmenleriyle görüşmeler yaptığı takdirde, bir derste başarılı olamayan bir öğrencinin başka bir derste başarılı olabileceğinin farkına varabilir. Bunun tersi de söz konusu olabilir.¹¹³

2.5.3. Belge Toplamak

Öğretmenler, öğrencilerin çoklu zekâ alanları hakkında bilgi sahibi olabilmek için sınıf içi veya ders dışı etkinliklerine ait ürün dosyalarını saklayarak belgelendirebilirler.¹¹⁴

2.5.4. Anekdote Kaydı

“Anekdote, herhangi bir öğrencinin belli bir ortamda özgül bir davranışının ayrıntılı olarak betimlenmesidir. Anekdotların gözlenen olayla ilgili objektif betimlemelere dayalı olması gerekmektedir. Çünkü anekdotlar doğal koşullarda ortaya çıkan gerçek davranışları

¹¹¹ Yavuz., Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehber, s.428.

¹¹² Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.37.

¹¹³ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.31.

¹¹⁴ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.43.

yansıttığı ölçüde yararlı olmaktadır. Öğretmenler sınıfta, koridorda, bahçede dikkate değer davranışlar için anekdot kaydı tutabilir. Bu form öğrencinin istikrarlı olarak gösterdiği bazı davranışların kaydında kullanılabilir. Bu kayıtlar daha sonraki öğretmenler için verimli bir kaynak olacaktır.”¹¹⁵

2.5.5. Okul Kayıtlarını İncelemek

Öğrencilerin okul kayıtlarında bulunan her derse ait yazılı, proje, performans görevleri ile ders içi performans not değerlerinin aritmetik ortalaması olan ders yılı karne notları, öğrencinin çoklu zekâ alanları hakkında ipucu vermektedir.¹¹⁶

2.5.6. Kimdir Bu? Tekniği

“Grubun sosyal dokusu içinde üyelerin birbirlerini nasıl algıladıklarını, ilişki biçimini, kabul ve red derecesini anlamaya yarayan bir tekniktir. Birbirini tanıyan bir grup içindeki bireylerin birbirleri hakkındaki görüşlerine dayanır. Gruptaki bireylerin bazı özelliklerinin belirlenmesi amaçlanır.”¹¹⁷ Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin sahip oldukları çoklu zekâ alanları hakkında bilgi sahibi olunmaktadır.

2.5.7. Velilerle Görüşmek

Anne – babalar, çocuklarını en iyi tanıyan kişilerdir. Bu yüzden, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde onların bilgilerinden faydalanılmalıdır.

“Okulda öğretim yılına başlamadan önce bütün veliler çoklu zekâ teorisi ile tanıştırılmalı ve onlara çocuklarının çeşitli zekâ alanlarına yönelik faaliyetlerde sergiledikleri davranışları gözlemleyip belgelemek için kullanabilecekleri araçlar tanıtılmalıdır (örneğin, fotoğraf makinesi, ses kayıt cihazı veya kamera gibi). Daha sonra, veliler, öğretim yılı süresince yapılacak olan öğretmen – veli toplantılarına çocuklarının ev ortamına ait etkinliklerde sergiledikleri performanslarına ilişkin bilgileri okul ortamına taşıyabilirler.

¹¹⁵ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.30.

¹¹⁶ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.43.

¹¹⁷ Yeşilyaprak, B., Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım, 6. Baskıdan Tıpkı Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003, s.318.

Gerçekte, bütün bu bilgiler, öğrencilerin çoklu zekâ alanları hakkındaki profillerin sağlıklı bir biçimde ortaya çıkmasında başvurulabilecek önemli verilerdir.”¹¹⁸

2.5.8. İşaretleme Listesi ve Dereceleme Ölçekleri

İşaretleme listeleri öğrencilerin çoklu zekâ alanları hakkında bilgi sahibi olabilmek için öğrenciler, öğretmenler ve anne – babalar tarafından doldurulabilen formlardır. Bu formlar kesinlikle bir zekâ testi niteliği taşımadığı için öğrencilerin zekâ düzeyleri hakkında değil, sahip oldukları çoklu zekâ alanları hakkında bilgi vermektedir. İşaretleme listelerinin sonucunda amaç, öğrenciler arasında kıyaslama yapmak değildir.¹¹⁹ Amaç, öğrencilerin sahip oldukları ilgi ve yetenekleri keşfederek bunların geliştirilebileceği ortamlar hazırlamaktır.

2.5.9. Öğrencilere Sormak

“Öğrenciler, kendi öğrenme tercihleri, yolları veya stilleri hakkında en doğru bilgilere sahip olan uzmanlardır; çünkü çocuklar doğdukları günden itibaren gün be gün ve günde yirmi dört saat olmak üzere sahip oldukları bu öğrenme tercihleri ile birlikte yaşamaktadırlar. Bu bağlamda, her öğretmen öğrencilerin gözüyle onların yüksek düzeyde gelişmiş zekâ alanlarının hangileri olduğunu ortaya çıkarmak için onlara çeşitli sorular yöneltebilir. Örneğin,

1. İçinizden kaç kişi iyi hikâye yazabilir?
2. İçinizden kaç kişi matematik problemlerini çözebilir?
3. İçinizden kaç kişi güzel resim çizebilir?
4. İçinizden kaç kişi bir müzik aletini çok iyi çalar?
5. İçinizden kaç kişi en az bir spor dalıyla ilgilenmektedir?
6. İçinizden kaç kişi en azından yakın bir arkadaşına sahiptir?
7. İçinizden kaç kişinin yalnız kalmak için gittiği gizli bir yeri vardır?
8. İçinizden kaç kişi evde bir hayvan besler?”¹²⁰

¹¹⁸ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.45.

¹¹⁹ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.24.

¹²⁰ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s. 44.

Tablo.2. Çoklu Zekâları Belirlemek İçin Yöntem ve Riskleri (*)

Çoklu Zekâları Belirlemek İçin Yöntem	Riskleri
GÖZLEM: Çoklu Zekâ Kuramı hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olduktan sonra öğrencilerimi dikkatli ve bilinçli olarak gözlemleyebiliriz.	<ul style="list-style-type: none">• Her an öğrencinin yanında olmak mümkün değildir.• Uzun zaman alabilir.
BELGELER: Öğrencilerimiz hakkında belgeler toplayabiliriz (portfolyo oluşturmak gibi, diğer derslerde ortaya çıkardıkları ürünler gibi).	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenci portfolyosunda en iyi ürünle-rini toplama eğiliminde olabilir.• Diğer derslerde oluşturduğu ürün-lerden en iyi olanlarına ya da düzel-tilmiş olanlarına ulaşılabilir olabilir.
KAYITLAR: Okul kayıtlarını inceleyebiliriz (Daha önceki yıllarda idarenin öğrenciler hakkında sahip olduğu dökümanlar, bir önceki sınıf öğretmeninin ya da öğretmenlerinin gözlem defterleri gibi).	<ul style="list-style-type: none">• Yazılı olan kayıtlar her zaman gerçek bilgilere ulaşmamızı sağlamayabilir.• Genelde resmi olduğu içinde istedi-ğimiz bilgilere ulaşmamız güç olabilir.
ÖĞRETMENLER: Diğer öğretmenler ile iletişime geçip, fikir alış verişinde bulunarak öğrenci hakkında bilgi edinebiliriz.	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmenlerin bu tarz ek bir görüşme için zamanı yetersiz kalabilir.• Her öğrenci hakkında ayrı ayrı görüş-lerine başvurmak her zaman uygun olmayabilir.
VELİ: Veliler ile görüşerek öğrencinin ilgi alanları, yetenekleri hakkında bilgi alabiliriz.	<ul style="list-style-type: none">• Velilerin öğretmene güvenmeleri ve her bilgiyi paylaşmaları uzun süre alabilir.• Veliler gerçek gözlemlerini değil de, çocuklarında görmek istediklerini aktarma eğiliminde olabilirler.
ÖĞRENCİ: Öğrencilerin kendisi ile ilgi alanları ve yetenekleri hakkında görüşebiliriz.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler bu tarz görüşmelerde gerçekçi olmayabilirler.• Kendilerinde olmasını istedikleri özellikleri aktarabilirler.
ENVANTER: Çoklu zekâların durumunu öğrenmek için geliştirilmiş envanterler kullanabiliriz. (Örneğin; Teele Inventory for Multiple Intelligence -TIMI Envanteri-)	<ul style="list-style-type: none">• Yine öğrenci kendinde bulunmasını istediği özellikleri işaretleyebilir.• Çoğunun yazılı olması anasınıfı ve 1. sınıflarda uygulanmasını imkansızlaştırabilir.• Ne derece güvenli olabildiğinden şüphemiz olabilir.

(*) Temiz (2007, 36).

2.6. Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğrenme

“Öğrenme, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/sürekli değişikliklerdir.”¹²¹

Çoklu zekâ kuramına göre her birey kendine özgü baskın zekâ alanlarına sahip bulunmaktadır. Bireylerin kendilerine özgü zekâ alanlarının olması, kendilerine özgü öğrenme şekilleri olmasına neden olmaktadır.

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

Sözel-Dilsel

Kelimelerle oynayarak, yazarak, okuyarak, konuşarak, mizahı kullanarak, ikna ederek öğrenme.

Mantıksal-Matematiksel

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

Görsel-Mekânsal

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

Müzik-Ritmik

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

Bedensel-Kinestetik

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

Sosyal-Kişilerarası

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

¹²¹ Bacanlı, a.g.k., s.101.

Kişisel-İçsel

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

Doğa

Doğayı ve doğada olup bitenleri gözlemleyebilme yeteneği kazanarak, kendisinin de dünyanın bir parçası olduğunun farkına vararak öğrenme.”¹²²

Bir şeyi öğretmek veya öğrenmek için bu sekiz yolun hepsini birden kullanmaya gerek yoktur. Önemli olan olasılıkları görmek ve hangisinin öğrenciyi daha çok etkilediğine veya hangisinin en etkili öğretme-öğrenme aracı olduğuna karar vermektir. Çoklu zekâ teorisi birçok okulda kullanılan geleneksel sözel ve matematiksel metotların (ders, ders kitapları, yazı ödevleri, formüller vs.) ötesinde elverişli öğretme-öğrenme araçları ile ufkumuzu genişlettiği için çok ilgi çekicidir.¹²³

2.7. Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim

Çoklu zekâ kuramına göre eğitimin amacı, öğrencilerin sahip oldukları zekâ alanlarını ortaya çıkarmak ve geliştirmektir. Bu yüzden öğretmenler, sınıfta işleyecekleri konularla, bireysel farklılıkları olan öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında bağlantı kurarak dersi daha verimli hale getirmelidir.¹²⁴

“Çoklu zekâyâ göre öğretimin düzenlenmesinde dikkate alınması gereken dört aşama bulunmaktadır. Bu aşamalar sırası ile:

- 1. Zekânın Ayaklandırılması;** Zekâların her biri beş duyumuzla ilişkilidir. Genellikle, her bir zekâyı, koklama, görme, işitme, tatma, dokunma, konuşma, iletişim, sezgi, iç görü gibi duyuşal girdileri esas alan değişik alıştıırma ve etkinliklerle faaliyete geçirebiliriz. Hangi zekâ ile öğretime başlanacaksa, bu zekâyâ ilişkin olarak, dersin başında öğretmenin kasıtlı olarak yaptığı beyin jimnastiği çalışmaları bu aşamayı oluşturur.

¹²² Yavuz, Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, s.27.

¹²³ http://www.thomasarmstrong.com/multiple_intelligences.htm (01.05.2007)

¹²⁴ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.61.

2. **Zekâyı Güçlendirmek;** Ayaklandırılmış ya da etkin hale getirilmiş olan zekânın genleştirilmesi, derinleştirilmesi ve beslenmesini kapsar. Aynı diğer becerilerimizde de olduğu gibi, ayaklandırılmış ve etkin hale getirilmiş zekâyı düzenli olarak kullandığımız takdirde geliştirebilir ve güçlendirebiliriz. Kullanmadığımız zamanda aynı diğer becerilerde de olduğu gibi uyur hale getiririz.
3. **Zekâyı Öğretimde Kullanmak/ Zekâyla Öğretim;** Bu aşamada verilmekte olan bir dersin özel muhtevasının öğrencilerin sahip olduğu farklı zekâlara uygun olarak düzenlenmiş farklı bilgiye ulaşma yolları ile nasıl öğretileceğinin öğrenilmesi gerekmektedir. Böylece daha önceleri düşümüz de dahi göremeyeceğimiz bir biçimde her çocuğu daha zeki olabilecek biçimde öğretilir. Bunun yanında her konuyu bütün zekâlarla öğretmek de mümkün olabilmektedir. Bunun anlamı, % 95'i mantık/matematik ya da sözel/dil zekâlara göre önceden hazırlanmış olan ders kitaplarını, programları öğretmenlerin geriye kalan zekâları da dikkate alarak tüm yedi zekâyı göre uygulama aşamasında yeniden düzenlemesi gerekmektedir.
4. **Zekânın Transferi;** Geliştirilmiş olan bu zekâların günlük yaşamda ya da okul dışındaki gerçek dünyada ki problemleri çözmeye uyarlanması son aşamayı oluşturmaktadır. Bu aşamanın amacı, zekâları bilişsel, duyuşsal ve duygusal yaşantıların bir parçası haline getirmektir.¹²⁵

Sınıf ortamında kullanılmak üzere, zekâların temel özellikleri dikkate alınarak, belli bir zekâ alanına/alanlarına sahip bireylerin zevk alarak kolayca öğrenebilecekleri öğrenme etkinlikleri listeleri ya da menüleri hazırlanmıştır.¹²⁶ Bu etkinlik menüleri Tablo 3'te gösterilmiştir:

¹²⁵ Küçükahmet, a.g.k., s.35.

¹²⁶ Bümen, Eğitimde Yeni Yönelimler (Editör: Özcan DEMİREL), s.13.

Tablo.3. Etkinlik Listeleri (*)

Sözel/Dilbilimsel Etkinlik Listesi

...açıklamak için öykü anlatımını kullanma.
...konusunda bir tartışma oluşturma.
...konusunda şiir, masal, efsane, kısa oyun ve gazete makaleleri yazma.
...kısa bir hikâyeyi ya da romanı konusu ile eşleştirme.
...konusunda sunu yapma.
...konusunda sınıf tartışması yaratma.
...konusunda talk-show, radyo programı yapma.
...konusunda bülten, kitapçık ya da sözlük yazma.
...için slogan yaratma.
...konusunda bant kaydetme.
...konusunda ...ile görüşme yapma.
...konusunda ...'e mektup yazma.
...konusunda not alma.
...konusunda dersi dinleme.
...konusu ile ilgili kitap okuma.
...yazmak için teknolojiyi kullanma.

Mantıksal/Matematiksel Etkinlik Listesi

...için hikâye problemler yaratma.
...matematiksel bir denkleme (formül) dönüştürme.
...konusunda zaman şeridi yaratma.
...konusunda bir deney tasarlama ve yapma.
...konusunda bir strateji oyunu kurma.
...konusunu açıklamak için Venn diyagramı kullanma.
...konusunu göstermek için kıyas oluşturma.
...konusunu açıklamak için analogi oluşturma.
...için ...düşünme becerilerini kullanma.
...için şifre tasarlama.
...konusundaki olguları sınıflama.
...konusunda simetri ya da örüntüleri betimleme.
...yukarıdaki etkinlikleri gerçekleştirmek için teknolojiyi seçme ve kullanma.

Bedensel/Duyudevinimsel Etkinlik Listesi

...konusunda rol yapma ya da simule (benzetme) etme.
...açıklamak için hareketler zinciri yaratma.
...konusunda dans kareografisi yaratma.
...konusunda tahta ve yer oyunları yaratma.
...için görev ya da bulmaca kartları yapma.
...bir ...inşa etme ya da yapılandırma.
...konusunda bir alan gezisi planlama ve katılma.
...konusunda gösteri yapmak için bedensel olarak eğitilmiş bir kişinin niteliklerini kullanma.
...için süreklilik avı tasarlama.
...nın modelini yapma.
...nda gösteri yapmak için elle yapılmış materyaller kullanma.
...için bir ürün tasarlama.
...yukarıdaki etkinlikleri gerçekleştirmek için teknolojiyi seçme ve kullanma.

Görsel/Uzamsal Etkinlik Listesi

...konusunda tablo, harita, küme ya da grafik kullanma.
...konusunda slâyt gösterisi, video ya da fotoğraf albümü yaratma.
...konusunda poster, ilan tahtası ya da duvar resimleri tasarlama.
...konusunda mimari çizimler yaratma.
...konusunda reklâm ya da plan düzenleme.
...nın ebat ve şeklini değiştirme.
...sürecini renklerle şifreleme.
...konusunda tahta ve yer oyunları yaratma.
...yı resimlerle örnekleme, çizme, boyama, heykelini yapma veya inşa etme.
...yı öğretmek için tepegöz kullanma.
...yukarıdaki etkinlikleri gerçekleştirmek için teknolojiyi seçme ve kullanma.

Müzikal/Ritmik Etkinlik Listesi

...konusunda uygun bir müzik eşliğinde sunu yapma.
...konusunda şarkı söz yazma.
...konusunu açıklayan şarkı ya da rap söyleme.
...konusunda ritmik örüntüleri belirleme.
...Şarkı sözlerini... konusuyla ilişkilendirme.
...Şarkı müziğinin... konusuyla benzerliğini bulma.
...konusunda kısa bir ders müziği sunma.
...konusunu canlandırmak için bir müzik aleti yapma ve kullanma.
...konusunda öğrenmeyi geliştirmek için müzik kullanma.
...konusunda şarkıları toplama ve sunma.
...konusunu açıklamak için bir şarkı ya da müzik bestesinin sonuna yeni bir bölüm ekleme.
...konusunun resmini yapmak için bir müzik kolayı yaratma.
...yukarıdaki etkinlikleri gerçekleştirmek için müzik teknolojisini seçme ve kullanma.

Sosyal/Bireylerarası Etkinlik Listesi

...konusunu açıklamak için toplantı düzenlemek.
...konusunda sıra arkadaşlarıyla “yüksek sesle düşünerek problem çözme tekniği” kullanma.
...konusunda çoklu bakış açısını gösteren rol yapma.
...konusunu açıklamak için bir örgüt ya da grupta yer alma.
...konusunu öğrenmek için...sosyal becerileri isteyerek kullanma.
...konusunu açıklamak için hizmet projesinde yer almak.
...konusunda birine bir şey öğretme.
...konusunu başarmak için ufak bir grupla işbirliği içinde kuralları ve aşamaları planlama.
...konusuyla ilgili yerel ya da genel bir sorunun çözümüne yardım etme.
...konusunda dönüt verme ve almayı uygulama.
...konusunu başarmak için güçlü olduğunuz zekâlardan birini kullanarak grup içinde bir rolü üzerine alma.
...konusunda ... erişmek için telekomünikasyon programı kullanma.

Öze Dönük/Bireysel Etkinlik Listesi

...konusunda başarı ile tamamlamanıza yardımcı olacak niteliklerinizi betimleme.
...konusu için kişisel bir analogi yaratma.
...konusunda bir hedef ortaya koyma ve bu hedefi takip etme.
...konusunda ne hissettiğinizi betimleme.
...konusunda kişisel felsefenizi açıklama.
...konusunda kişisel değer yargılarınızdan birini açıklama.
...konusunda kendi kendini yönlendirme ile öğrenmeyi kullanma
...konusunda gazete makalesi yazma.
...konusunu çalışırken algıladığınız amacı açıklama.
...konusundaki çabalarınıza ilişkin dönüt alma.
...konusundaki çalışmanızı kendi kendinize değerlendirme.
...günlük tutma.
...ev ödevi geliştirme.

Doğa Etkinlik Listesi

...konusunda öğrenilenlerle doğal yaşam arasında bağlantı kurma.
...doğa olaylarını gözlemlenme ve not alma.
...doğa olayları arasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya koyma.
...bitki yetiştirme.
...konusunda doğayla uyumlu projeler geliştirme.
...konusunda sınıflamalar yapma.
...doğa gezileri düzenleme.
...grupla kamp yapma.
...konusunda koleksiyon oluşturma.
...doğanın değişimi konusunda araştırmalar yapma.
...konusunda belgeseller izleme.
...mümkün olduğu sürece dersleri sınıfın dışına taşıma.

(* Demirel, Başbay ve Erdem (2006, 72,79,86,94,101,109,118,124).

2.8. Çoklu Zekâ Kuramı ve Program Geliştirme

“Belli bir öğrenim çağında ya da alanda yetiştirilecek öğrencilerin önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına erişebilmeleri için planlı yapılan ve gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin tümüne eğitim programı denir. Eğitim programı, eğitsel amaçları gerçekleştirmek için tasarlanır; yalnız okutulacak konuları değil, okulun eğitim işgörenlerince planlanmış tüm eğitsel etkinlikleri kapsar.”¹²⁷

Çoklu zekâ kuramına dayalı eğitim programı hazırlanırken öğrencilerdeki zekâ alanları dikkate alınarak uygun ders içeriği ve ortamı hazırlamalıdır.¹²⁸ “Programlar içinde yer alan bilgilerin öğrencilere öğretilmesi için, öncelikle onlara etkili düşünme becerileri ve öğrendikleri bilgileri başka alanlara, gerçek yaşam durumlarına transfer etmelerini sağlayan düşünme yöntemleri öğretilmelidir.”¹²⁹

Campbell, her sınıf farklı koşullar içinde bulunduğundan, Çoklu Zekâ Kuramının uygulanmasında öğretmenin sınıf ortamına, hedeflerine ve topluma bakarak uygun yöntemleri kendisinin seçmesi gerektiğini belirtmektedir. “Campbell, Çoklu Zekâ Kuramı’nın yetişek uygulamalarına ilişkin çalışmaları beş başlık altında özetlemektedir:

- 1. Çoklu Zekâyâ Dayalı Ders Tasarımı:** Ders tasarımında bazı öğretmenler zekâ alanlarını konuyu öğretirken başlangıç noktası olarak görmekte ve örneğin cebir ve geometriyi bedensel zekâyı kullanarak öğretmektedir. Böylece kalem-kâğıt ile öğrenemeyen öğrenciler model kurarak ve formülleri rol yapma ile göstererek daha kolay öğrenmektedirler. Bazı öğretmenler derslerinde tüm zekâ alanlarını bütünleştirerek öğretimi daha uygun hale getirmektedir. Bazıları ise öğrencilerine o konuyu nasıl öğrenmek istediklerini sorarak zekâ alanını kendilerinin seçmesini istemektedir.
- 2. Disiplinlerarası Öğretim Programları:** Öğrencilerin zekâ alanlarını ortaya çıkarmak ve eğitimde faydalanmak amacıyla tüm disiplinlerden yararlanmak oldukça yararlı bulunmaktadır. Bu amaçla çekirdek eğitim programları yaklaşımı

¹²⁷ Başaran, İ. E., Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Dördüncü Kez Yeniden Yazım, Umut Yayın Dağıtım, Ankara, 2000, s.142.

¹²⁸ Burma, Ş., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s.38.

¹²⁹ Yavuz, Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, s.218.

önerilmektedir. Bu yaklaşımda öğrenciler ortak çekirdek konuları öğrendikten sonra zekâ alanlarına uygun olarak ilgi duydukları konularda ders almaktadır.

- 3. Öğrenci Projeleri:** Kimi eğitimciler zekâ alanlarını eğitimle bütünleştirmek amacıyla, öğrencilere araştırabilecekleri sorular yönelterek kendi kendilerine yürütecekleri projeler vermeyi önermektedirler. Böylece öğrenciler konuyla ilgili kaynakları taramakta, sınıflamakta, yorumlamakta ve sınıfta tartışmaktadır.
- 4. Değerlendirme:** Öğrencilerin projeler ve kurs çalışmalarından neler öğrendiğini boşluk doldurma ya da kısa cevaplı testlerle ölçmek yeterli bulunmamaktadır. Bunların yerine öğrencinin yüksek düzeyde düşünme becerilerini ortaya koyacağı, öğrendiğini genelleyebileceği, içerikle yaşantılarını ilişkilendirebileceği ve bilgilerini yeni durumlarda kullanabileceği durumlar yaratılarak değerlendirme yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bu amaçla örneğin veli ve öğrenciler birlikte değerlendirilebilmektedir. Öğrenciler gelişim dosyalarında bulunan prije ve deneyimlerini kendileri inceledikten sonra, bir başka arkadaşının ve öğretmenin de dosya değerlendirmesini yapmaktadır. Veliler ise hedefleri belirleyerek, çocuklarının özel video filmlerini izleyerek, dersi değerlendirerek, sınıfı ziyaret ettiklerinde informal yorumlar katarak değerlendirme sürecine katılabilmektedir.
- 5. Yönlendirme (Çıraklık Programları):** Gardner, ilk ve orta dereceli okulların bireyselleştirilmiş programlarla çıraklık fırsatları sunularak yürütülmesini savunmaktadır. Burada bir öğrenci üç farklı çıraklık grubuna dâhil olmakta; örneğin birinde sanat ya da zanaat alanlarında, ikincisi akademik alanda ve üçüncüsünde dans ve spor gibi fiziksel alanda çıraklık eğitimi almaktadır. Daha sonra öğrencilerin istek ve başarılarına göre seçim yapmaları sağlanmaktadır. Çıraklık programları, okul programının bir parçası ya da program dışı bir fırsat şeklinde planlanabilir.¹³⁰

Eğitimcilerin çoklu zekâ teorisini nasıl uygulayacakları sorulduğunda, Gardner şunları söylemiştir: “Öğretmen her çocuktaki kişisel farklılıkları çok ciddiye almalıdır. İlk aşamada çocuklara, yoğun bir ilgi ve beyinlerinin birbirlerinden farklı olduğunu göstermek ayrıca beyinlerini daha iyi bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmaktadır.”¹³¹

¹³⁰ Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, 9. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.208-209-210.

¹³¹ http://www.education-world.com/a_curr054.shtml (01.05.2007)

“Çoklu zekâ kuramının sınıf içi uygulamalarında dikkat edilmesi gereken temel noktalar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretmenler bütün zekâlara eşit derecede önem vermelidir.
- Öğretmenler materyal sunumunda tüm zekâ alanlarını geliştirici ya da tüm zekâ alanlarını kullanmaya yönelik faaliyetler hazırlamalıdır.
- Bu durum sadece öğrenmeyi sağlamakla kalmaz, öğretmeni de aynı konuyu değişik ve yaratıcı faaliyetler düzenleyerek öğretmeye güdüleyebilir. Bu şekilde öğrenilen bir konu daha iyi anlaşılabilir.
- Herkes sekiz zekâ alanı ile doğar ancak ne yazık ki öğrenciler sınıfa farklı zekâ alanları gelişmiş halde gelirler. Her çocuk kendi zihinsel güç ve zayıflıklarıyla öğrenme ortamına katılır.”¹³²

2.9. Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Ders Planı Hazırlama

Öğretmenler günlük ders planlarını çoklu zekâ kuramına göre hazırlayarak bir hedefi veya konuyu sekiz farklı yoldan ele alabilmektedirler. Çoklu zekâ kuramı öğrenci merkezli bir yaklaşım olduğundan öğretmen aktif ama daha çok rehber konumundadır.

“Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı olarak ders planı hazırlanırken aşağıdaki kurallara uyulmalıdır:

- **Özel hedef ya da konu belirlemek:** Bu aşamada yıllık ya da bireysel öğretim planlarında olduğu gibi eğitim ve programı için hedef belirleme söz konusudur. Hedefin açık, anlaşılır ve net olması gerekir.
- **Anahtar çoklu zekâ sorularını sormak:** Hedefi gerçekleştirmek üzere zekâ türlerinin nasıl kullanılabileceğini belirlemek için her bir zekâ ile ilgili sorular sorulur. Bu sorular Şekil.1.’de gösterilmektedir.
- **Olasılıkları düşünmek:** Hedefe ulaşmada her bir zekâ ile ilgili olarak neler, yapılabileceği düşünülerek sınıfta hangi yöntem, teknik ve öğretim materyallerinin kullanılacağı tasarlanır.
- **Beyin fırtınası yapmak:** Çoklu zekâ planlama sayfaları kullanılarak her bir zekâ için kullanılabilecek öğretim yaklaşımları beyin fırtınası kuralınca akla gelen her şey

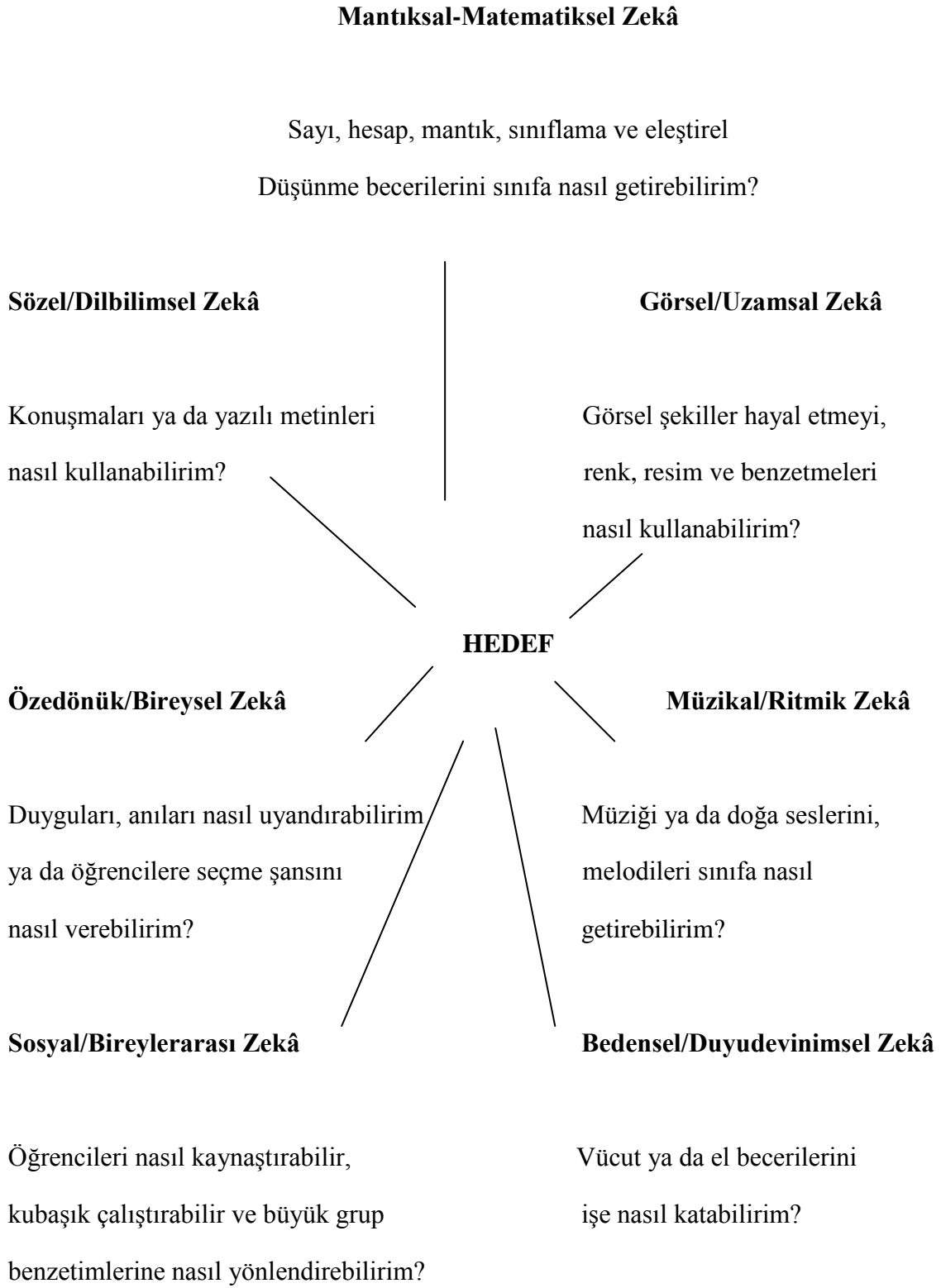
¹³² Demirel, Başbay ve Erdem, a.g.k., s.71.

yazılarak listelenir. Her bir zekâ için 20-30 fikir bulunmaya çalışılır. Öğretmenlerin yapacağı grup çalışmaları daha güdüleyici olabilir.

- **Uygun etkinlikler seçmek:** Planlama sayfası tamamlandığında eğitim hedefine uygun yaklaşımlar seçilir.
- **Aşamalı – sıralı ders planı hazırlamak:** Seçilen yaklaşımlar kullanılarak hedefle ilgili ders ya da ünite planı düzenlenir. Planlama 1-2 haftalık yapılabilir.
- **Planı uygulamak:** Gerekli materyaller hazırlandıktan sonra plan uygulanır. Uygulama sırasında olabilecek değişikliklere göre gerekli düzeltmeler yapılabilir.
- **Değerlendirme yapmak:** Çoklu zekâ kuramına dayalı değerlendirme felsefesi otantik bir değerlendirme anlayışını temel alır. Çünkü otantik değerlendirme, öğrenci öğrenmesi hakkında çoktan seçmeli, doğru-yanlış veya boşluk doldurma türündeki testlere oranla daha çok, daha gerçekçi bilgiler sunmaktadır. Örneğin, her öğrenci için bir portföy tutmak, öğrencilerin belli bir zaman dilimi içindeki gelişimi hakkında standart testlere oranla daha gerçekçi ve geçerli bilgiler sunmaktadır. Ayrıca, otantik değerlendirme durumsaldır; yani öğrencilerin gerçek hayat uygulamalarına yakın durumlardaki performanslarına ilişkin bilgileri elde edilmesini sağlar. Otantik değerlendirmenin en önemli parçası, öğretmenin öğrencilerin performanslarına ilişkin sınıfta yaptığı gözlemleri ve öğrenci ürünlerini belgelendirerek dosyalandırmasıdır.”¹³³

¹³³ Vural, a.g.k., s.294-295.

Şekil.1. Çoklu Zekâ Kuramı Planlama Soruları (*)



(*)Armstrong (1994, 58).

Çoklu zekâ kuramına dayalı bir ders planı hazırlarken, herhangi bir konunun öğretilmesinde sadece tek bir yöntem değil, konunun içeriğine göre farklı yöntemler kullanılmalıdır. Böylece bireysel farklılıklara sahip olan öğrencilere hitap edilerek, motivasyonlarının artması ve başarı olmaları sağlanmış olur.

2.10. Çoklu Zekâ Kuramında Ölçme ve Değerlendirme

“Ölçme, belli bir nesnenin ya da nesnelerin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecelerinin gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle ve özellikle sayı sembolleriyle ifade edilmesidir.”¹³⁴

“Değerlendirme, ölçülen nesnenin ya da niteliğin hangi özellikte olduğu konusunda karar verme ya da yargılama yapma işlemidir.”¹³⁵ “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.”¹³⁶ “Çoklu zekâ sınıflarında ölçme kavramından çok değerlendirme, kavramı kullanılır. Çünkü ölçme an hakkında bilgi verirken değerlendirme, hedefi ve durumu belirler, gözden geçirir. Önemli olan öğrenme süreçlerinin etkinliğidir.”¹³⁷

“Yeni yaklaşımları hedef alan programlarda değerlendirme, öğrenenlerin 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.”¹³⁸

IQ ve SAT gibi zekâ testleri, yetenek ya da performansın bir kısmını ölçmektedir. Böyle bir değerlendirme anlayışı ise okulları tekdüze bir hale getirmektedir. Ancak eğitimde önemli olan, öğrencilerin neler yapabildiklerinden çok, neler yapabilecekleri ayrıca güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Öğrenciler ölçme sonrası puanlarını alarak kaçınıcı

¹³⁴ Tekin, H., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Gözden Geçirilmiş 17. Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara, 2004, s.31.

¹³⁵ İşman, A. ve Eskiçalı, A., Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Genişletilmiş 3. Baskı, Değişim Yayınları, Adapazarı, 2001, s.199.

¹³⁶ Bümen, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, s.135.

¹³⁷ Yavuz, Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, s. 259.

¹³⁸ Demirel, Başbay ve Erdem, a.g.k., s.127.

sırada olduklarına bakmalı ve kendileri hakkında bir sonuca varmalıdır. Çünkü öğrenciler, güçlü ve zayıf yönlerini bilirlerse hem kendilerini daha iyi tanırlar, hem de gelecekları hakkında karar vermeye başlarlar. Bu yüzden değerlendirme öncelikle öğrencilere yardım etme amacını taşımaktadır.¹³⁹

Çoklu zekâ kuramına göre öğrenciler tüm zekâ alanlarına sahiptirler fakat okullarımızda uygulanan ölçme ve değerlendirme anlayışına göre sadece mantıksal-matematiksel zekâ ile sözel – dilsel zekâ alanını ölçmeye yönelik yazılı, sözlü sınavlardan oluşmaktadır. Önemli olan geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin bir arada kullanılmasıdır.

“Geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme teknikleri şunlardır:

Geleneksel Ölçme Değerlendirme Teknikleri

- Kısa ve uzun cevaplı yazılı yoklamalar
- Sözlü sınavlar
- Çoktan seçmeli testler
- Eşleştirme soruları
- Doğru – yanlış soruları
- Boşluk doldurma soruları

Alternatif Ölçme Değerlendirme Teknikleri

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------------|
| - Ürün dosyası (portfolyo) | - Yazılı raporlar |
| - Yapılandırılmış grid | - Poster |
| - Kavram haritaları | - Gösteri |
| - Tanılayıcı dallanmış ağaç | - Gözlem |
| - Kelime ilişkilendirme | - Grup veya akran değerlendirme |
| - Proje | - Kendi kendini değerlendirme |
| - Drama | - Dereceleme ölçekleri (rubrik) |
| - Görüşme | - Performans ödevleri” ¹⁴⁰ |

¹³⁹ Bümen, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, s.135-136.

¹⁴⁰ Temiz, a.g.k., s.100.

Çoklu zekâ kuramında ölçme değerlendirmeyle ilişkin teknikler Tablo.4.'te verilmiştir:

Tablo.4. Çoklu Zekâ Kuramında Değerlendirme Teknikleri (*)

Öğretmen Değerlendirmesi	Öğrenen Değerlendirmesi	Veli Değerlendirmesi
Gelişim Dosyaları	Gelişim Dosyaları	Gelişim Dosyaları
Yaşanmış Olay Raporları	Yaşadığı Olayları, Vaka Raporlarını Değerlendirme	Sınıfta Yapılan Gözlemler
Görüşmeler	Kendini Yansıtıcı Değerlendirme	Çocukla Hedef Saptama
Belirli Ölçütlerle Çoklu Ortamı Değerlendirme	Kendi ya da Yaşıtlarından Birinin Projesini Değerlendirme	Projelerin Video Bantlarını İzleme
Öğrenmeyi İzlerken Zekâlarına İlişkin Not Tutma	İlgi Envanterleri	Formal ve informal Düzenlenen Konferansları İzleme
Kontrol Listeleri	Yaşıtlarını Değerlendirme	Sınıfta ve Okulda Yapılan Toplantılara Katılma
Öğretmenin Hazırladığı Testler	Öğretmenin Değerlendirilmesi	Programın Gözden Geçirilmesi
Basılı Testler	Kendini Yansıtan Değerlendirme	Telefon Görüşmeleri
Dönem Sonlarında Alınan Karneler	Dersin Değerlendirilmesi	Yazılı Öneriler/Görüşler

(*) Campbell, Campbell and Dickinson (1996, 300).

Çoklu zekâ teorisi açısından bakıldığında, öğrenci değerlendirme sürekli ve otantik olmalıdır. Çünkü otantik değerlendirme birçok ölçme araç ve metotlarını kapsar.¹⁴¹ Gardner öğrencilerin zekâlarını en iyi gözlem yoluyla değerlendirebileceğimizi belirtmektedir. Öğrencileri problem çözerken ya da bir ürüne şekil verirken doğal bir ortamda gözlemek, yeterliliklerinin resmini en iyi ortaya çıkarma yöntemidir. Örneğin öğrenciler grup oyunlarında, deneylerde, dansa, işbirliği etkinliklerinde gözlenebilir.¹⁴²

“Öğretmen, öğrenci ürünlerini belgelendirmek için aşağıdaki yollardan faydalanabilir:

- 1. Anekdot kayıtları:** Öğretmen, sınıftaki her öğrenciye ait bir bölümün yer aldığı bir günlük tutarak bu günlüğe her öğrencinin akademik ve akademik olmayan başarılarını, öğrencinin materyallerle ve akranları ile olan etkileşimlerini veya diğer önemli gördüğü bilgileri kaydedebilir.
- 2. Çalışma Örnekleri:** Öğretmen, sınıftaki her öğrenci için bir dosya (portföy) hazırlayarak bu dosyada öğrencilerin çeşitli derslerdeki çalışmalarını saklayabilir. Eğer öğrenci kendi çalışmasının orijinal halini kendine saklamak isterse, öğretmen bu çalışmanın bir fotokopisini çekebilir.

¹⁴¹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.98.

¹⁴² Bümen, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, s.142.

3. **Ses Kasetleri:** Öğretmen, ses kasetlerini kullanarak öğrencilerin okuma becerilerini, hikâyelerini, görüşlerini ve diğer sözel beceriye dayalı örnekleri kaydedebilir ve bu kasetleri öğrencilerin dosyalarında birer belge olarak saklayabilir.
4. **Videolar:** Öğretmen, saklanması mümkün olmayan çeşitli olayları, projeleri veya modelleri (örneğin, üç boyutlu yapıları, buluşları veya fen bilgisindeki projeleri) bir kamera ile görüntüleyebilir.
5. **Öğrenci Kayıt Kartları ve Günlükleri:** Bazen, öğrencilerin kendi akademik gelişimlerini (örneğin, okudukları kitaplar hakkındaki bilgileri) kaydettikleri kartlar veya öğrendikleri konulara ilişkin kişisel tepkileri ve değerlendirmeleri içeren günlükler birer belgelendirme aracı olarak kullanılabilir.
6. **İnformal Test Sonuçları:** Öğretmen, öğrencilerin bazı standart testleri bireysel olarak cevaplandırmalarını isteyebilir. Burada önemli olan husus, öğrencilerin testleri cevaplayabilmek için zaman açısından bireysel hızları bakımından yeterli bir süreye sahip olmalarıdır. Çünkü bir öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle her defasında bir yarışa sokulması, bir anlamda bu öğrencinin bireyselliğini hiçe saymaktır.
7. **Mutlak Değerlendirme Anlayışına Dayalı Sınavlar:** Bu tür sınavlar belli bir becerinin veya performansın her öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını gruba bağlı olmadan ölçmeye çalışır.
8. **Öğrenci İle Görüşmeler:** Öğretmen, periyodik olarak her öğrenci ile toplantılar düzenleyerek öğrencinin öğrenmesi, ilgileri, karşılaştığı zorluklar ve bunlara benzer konularda bilgiler elde edebilir.
9. **Kontrol Listeleri:** Öğretmen, belli dersler için öğrencilerin kazanmakla yükümlü oldukları becerileri içeren kontrol listeleri hazırlayarak her öğrencinin performansını ve gelişimini kontrol altında tutabilir.
10. **Sınıf Haritası:** Öğretmen, sınıfının bir kuş bakışı haritasını çizerek öğrencilerin ders esnasında sınıfının yerlerindeki hareketlerini ve etkileşimlerini gözlemleyebilir.”¹⁴³

“Çoklu zekâ teorisinin uygulandığı sınıf ortamlarında yapılan değerlendirme faaliyetleri ile;

- Değerlendirme faaliyetleri öğretimin dışında özel bir olay olmaktan çıkar ve öğretim sürecinin her anında gerçekleşir.
- Öğrenciler öğrendikleri bilgi ve becerileri gösterebilecek farklı yollarla tanışırlar.

¹⁴³ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.98-99-100.

- Öğrenciler düşünme becerilerini geliştirirler.
- Öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerini ve düşüncelerini analiz etmelerini sağlamak yoluyla kendine dönük düşünmeyi ve kendini değerlendirmeyi öğrenmelerine katkı sağlanmış olur.”¹⁴⁴

“Çoklu zekâ teorisine göre, öğrenciler farklı yollarda öğrendikleri gibi, öğrendiklerini de farklı yollarda sergileyebilmelidirler. Diğer bir deyişle, belli bir bilgiyi veya içeriği öğrenmenin de ötesinde öğrencilerin bu bilgiyi veya içeriği nasıl sunacaklarını da düşünmeleri gerekmektedir.”¹⁴⁵ Öğrencilerin öğrendiklerini sunma şekillerinden biri ürün dosyasıdır. “Öğrenen ürün dosyası (portfolyo), öğrenenlerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren başarılarının koleksiyonudur. Öğrenenin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine olanak sağlayan bir çalışmadır. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilip, yansıtılmasıyla oluşan portfolyo, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenen için bir değerlendirme yöntemidir.”¹⁴⁶ Aşağıdaki liste öğrencilerin ürün dosyalarına konulabilecekleri dokümanları içermektedir:

¹⁴⁴ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.373.

¹⁴⁵ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.100.

¹⁴⁶ Demirel, Başbay ve Erdem, a.g.k., s.130.

Tablo.5. Çoklu Zekâ Gelişim Dosyasındaki Materyallere Örnekler (*)

<p>Dil zekâsı ile ilgili örnekler: Müsvedde notlar Yazma projelerinin temel taslakları En iyi kompozisyon örnekleri Araştırmaların yazılı açıklamaları Tartışma, münazara ve problem çözme süreçlerinin ses kayıtları Final raporları Okuma becerilerinin ölçüldüğü kontrol listeleri Okuma ve hikaye anlatmaya dair ses kayıtları Çözülmüş kelime bulmacalarından örnekler</p>
<p>Mantık – matematik zekâsı ile ilgili örnekler Matematik becerilerinin ölçüldüğü kontrol listeleri En iyi alıştırma ya da çalışma sayfaları örnekleri Hesaplama/problem çözme ile ilgili notlar Fen deneyleri ile ilgili deney raporları Fen projelerinde çekilmiş fotoğraflar Fen projeleri ile ilgili dokümanlar Çözülmüş mantıksal bulmaca ya da beyin jimnastiği örnekleri Üretilmiş ya da öğrenilmiş bilgisayar programları örnekleri</p>
<p>Uzamsal zekâ ile ilgili örnekler Projelerin fotoğrafları Üç boyutlu maketler Şekiller, tablolar, akış çizelgeleri, kavram haritaları Resim, çizim ya da kolâjların fotoğraf ya da örnekleri Projelerin video kayıtları Çözülmüş görsel-uzamsal bulmaca örnekleri</p>
<p>Bedensel zekâ ile ilgili örnekler Proje ve gösterilerin video kayıtları Üretilmiş projelerin örnekleri El becerileri ya da iş teknik projelerinin fotoğrafları</p>
<p>Müziksel zekâ ile ilgili örnekler Müzikal performans, kompozisyon ya da kolâjların ses kayıtları Yazılı puanların örnekleri (icra etme ya da düzenleme) Öğrencilerin yazmış olduğu şarkı, melodi, ritim örnekleri Öğrencilerin çeşitli müzik parçalarını derlediği kasetler (discograph)</p>
<p>Sosyal zekâ ile ilgili örnekler Birine yazılmış ya da başkalarından gelmiş olan mektuplar (örneğin; birine bilgi almak için yazılmış) Grup raporları Veli, öğretmen veya uzmanların yazılı dönütleri Öğretmen-öğrenci konferans raporları Veli-öğretmen-öğrenci konferans raporları Akran gruplarının raporları İşbirliğine dayalı öğrenme projelerinde yazılmış yazılar, fotoğraflar ve video görüntüleri Toplumsal projelerle ilgili dokümanlar (sertifikalar, fotoğraflar)</p>
<p>Öze dönük zekâ ile ilgili örnekler Günlük yazıları Kendi kendini değerlendirme (öz değerlendirme) denemeleri, kontrol listeleri, çizimleri Başkalarını değerlendirme örnekleri Anketler</p>

Hedef ve planlarla ilgili görüşme kayıtları
İlgi envanterleri
Hobi ve etkinliklerle ilgili örnekler
Bireysel gelişim ile ilgili hazırlanmış tablolar
Çalışmalar hakkında yazılmış notlar

(*) Armstrong (1994, 128-129).

2.11. Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Stratejileri

Çoklu zekâ kuramına göre öğrencilerin baskın zekâ alanları birbirlerinden farklı olduğundan hiçbir öğretim stratejisi tek başına bütün öğrenciler için yeterli değildir. Öğretmenler öğretim sürecinde farklı öğretim stratejileri kullanarak sınıflarındaki bütün öğrencilere hitap etmelidirler.¹⁴⁷

Çoklu Zekâ Teorisine dayalı öğretim stratejileri ve özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir:

Tablo.6. Çoklu Zekâ Teorisine Dayalı Öğretim Stratejileri ve Özellikleri (*)

Zekâ Alanı	Öğretim Yöntemleri	Yöntemin Özellikleri
SÖZEL ZEKÂ ALANI	Öyküleme	<ul style="list-style-type: none">• Çeşitli kavramlar veya fikirler hikâyeleştirilir.• Sadece sözel derslerde değil, matematik ve fen derslerinde de kullanılır.• Önemli olan, derste verilecek ana fikir ve kavramların hikâyede ilgi çekici bir biçimde yer almasıdır.
	Beyin Fırtınası	<ul style="list-style-type: none">• Sözel düşünceler üretilir.• Herhangi bir konu ya da olaya uygulanabilir.• Tüm fikirlerin ortaya konmasına fırsat verilmelidir.• Ortaya atılan fikirler asla kötü bir şekilde eleştirilmemelidir.• Bütün öğrencilerin fikirlerini değerli görmek gerekir.
	Ses Kaydetme	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin kendi sözel dil potansiyellerini tanıma fırsatı verir.• Belirli bir konu hakkındaki fikirlerin kaydedilmesini sağlar.
	Günlük Tutma	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenciler belli bir konu alanına özgü notlar alırlar.• Genel ve açık uçlu da olabilirler.
	Yayımlama	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerin yazdıklarını yayınlamalarına fırsat verilmelidir.

¹⁴⁷ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.105.

MANTIKSAL ZEKÂ ALANI	Ölçme ve Hesaplama Yapma	<ul style="list-style-type: none"> Fen ve matematik dersleri dışında da sayılar kullanılmalıdır. Böylece öğrenciler matematiğin hayatın her alanında gerekli olduğunu kavrarlar.
	Sokratik Sorgulama	<ul style="list-style-type: none"> Hayatın işleyişine yönelik bir takım varsayımlar oluşturur. Bu stratejinin amacı öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır.
	Sınıflandırma	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencilerin analiz ve sentez becerisi kazanmalarını sağlar. Belirli durumları mantıksal bir çerçevede sunmayı sağlar.
	Ayrıştırma	<ul style="list-style-type: none"> İki veya daha fazla maddenin, fikrin veya olayın birbirinden nasıl veya hangi yolla ayrıldığını veya benzeştiğini kavrama becerisi sağlar.
	Bilimsel Düşünme	<ul style="list-style-type: none"> Bilimsel problem çözme sürecini kullanarak sonuca ulaşmayı içerir.
GÖRSEL ZEKÂ ALANI	Zihinde Canlandırma	<ul style="list-style-type: none"> Belirli kavram ya da olayları zihinlerinde canlandırmaları sağlar. Böylece hatırlamak istedikleri şeyi zihinlerine kaydetmiş olacaktırlar.
	Renklendirme	<ul style="list-style-type: none"> Renkli kalemlerle ya da tebeşirler kullanarak öğrencilerin dikkatini çekmeyi sağlayabilir. Öğrencilerden de renkli kalem kullanmalarını isteyebilir.
	Görsel Metafor	<ul style="list-style-type: none"> Gözle görünmeyen veya o anda ders ortamında olması mümkün olmayan olayları açıklamak için kullanılabilir. Öğrenciler konuyu o konu ile ilgili daha önceki bilgileri ile ilişkilendirirler.
	Zihin Haritaları	<ul style="list-style-type: none"> Kavramlar arası ilişkileri, etkileşimleri görmemizi sağlar. Belli bir konuya ilişkin olarak, öğrenciler tarafından geliştirilen ilişkilerin zihinsel modelleridir.
	Grafiksel Semboller	<ul style="list-style-type: none"> Öğretilen kavramların grafik veya sembollerle gösterilmesidir. Bilgileri ve sayısal verileri görselleştirdiğinden onların anlaşılmasını kolaylaştırır.
MÜZİKSEL ZEKÂ ALANI	Ritimler, Melodiler, Şarkılar	<ul style="list-style-type: none"> Öğretmen sunuşu sırasında bir ana fikri veya önemli bir noktayı ritimlerle vurgulayabilir. Bazı konuları müziksel formata dönüştürebilir.
	Dinleti	<ul style="list-style-type: none"> İşleyeceği konuyla ilgili olarak birtakım müzik ya da şarkıları sınıf ortamında öğrencilere dinletebilir.
	Hafıza Müziği	<ul style="list-style-type: none"> Öğrenmeyi arttırmak için önerilen klasik veya barok türü parçaları öğrencilere dinletebilir.
	Müziksel Ton	<ul style="list-style-type: none"> Bir takım kavramları anlatırken müziksel bir ses tonu kullanabilir.
	Duygusal Müzik	<ul style="list-style-type: none"> Öğrencileri belirli bir konuya motive etmek ya da onları rahatlatmak için müziği kullanabilir.

BEDENSEL ZEKÂ ALANI	Bedensel Tepkiler	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerden kendilerini ifade ederken bedenlerini kullanmalarını isteyebilir.
	Sınıf Tiyatrosu	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretilen konuyla ilgili doğaçlamalar yapılabilir. • Böylece öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini – başka bir kimliğe bürünerek – ifade etme fırsatı bulur
	Kinestik Kavramlar	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere belirli kavramları bedensel hareketlerle buldurmaya amaç edinir. • Öğrenciler jest ve mimikleriyle bir bilgiyi başkalarına aktarmaya çalışırlar.
	El Becerileri	<ul style="list-style-type: none"> • El becerilerini geliştirecekleri projeler ve modeller verilmelidir.
	Bir Referans Kaynağı Olarak Beden	<ul style="list-style-type: none"> • İnsan bedeninin bir araç gibi kullanımını içerir. • Öğrenciler bedenlerini, öğrenmek için birer kavram ya da harfmış gibi kullanırlar.
SOSYAL ZEKÂ ALANI	Fikir Paylaşma Çiftleri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler ikili gruplar halinde fikirlerini paylaşırlar. • Öğrenciler kendi fikirleri hakkında konuşma fırsatı bulurken, diğerlerinin fikirlerini dinlemeyi öğrenir.
	Eşli Okumak	<ul style="list-style-type: none"> • Bir metni sırasıyla okurlar. • Öğrenciler temel okuma alışkanlıkları kazanır. • Öğrenciler eşli okumada yükümlü oldukları bir takım görevleri de yerine getirirler.
	Proje Çalışması	<ul style="list-style-type: none"> • Somut bir ürüne ulaşmak için bireysel ya da grup olarak bir görev üzerinde çalışmaktır. • Öğrencilerin sorumluluk duygusu gelişir ve başkalarıyla çalışmayı öğrenirler.
	İşbirlikçi Öğrenme	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciler küçük gruplarla birlikte çalışırlar. • Öğrenci sayısı 2-4 arasındadır. • Her öğrencinin etkili bir şekilde verilen görevde pay alması söz konusudur. • Grupta herkes birbirinin çalışmasından sorumludur.
	Simülasyonlar	<ul style="list-style-type: none"> • Bir grup öğrencinin bir olayı canlandırmasıdır.
İÇSEL ZEKÂ ALANI	Bir Dakikalık Yansıma Periyotları	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere işlenen konuyu sindirmeleri için sık sık ara vermek gerekir. • Bu aralar, öğrencilerin öğrenme süresinde uyanık kalmalarını, zihinlerini dinlendirmelerini ve bir sonraki aktiviteye hazırlanmalarını sağlar.
	Seçenek Zamanı	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin kendi öğrenme yaşantıları hakkında karar vermelerine fırsat vermek, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamaktır. • Öğrencilere belli bir konuya ilişkin ne istediklerini sormaktır.

	Konuşmak veya ‘Geçiniz’ Demek	<ul style="list-style-type: none"> • Her öğrencinin konuşmasını sağlamayı amaçlar. • Belli bir konu üzerinde sırayla öğrencilerin konuşmayı tercih etmeleri ya da “geçiniz” diyerek konuşma sıralarını vermelerini içerir. • Öğrencilerin kendilerini kontrol etme ve yönetme becerilerini geliştirir.
	Duygusal Anlar Yaratmak	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen sınıfta kızmak, gülmek, heyecanlanmak gibi duyguların yaşanmasına ortam hazırlar. • Bunun için önce kendisi böyle bir model olmalıdır.
	Sonuç Cümlesi Yazma	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencinin belli bir konunun bitiminden sonra geçirdiği kişisel deneyimin kendine olan yansımalarını belirtmesini istemektir. • Öğrenciler, böylelikle, öğrendikleri bilgilerin kendileri için ne anlama geldiğini bulmuş olacaklardır.
DOĞACI ZEKÂ ALANI	Doğa Yürüyüşleri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilere, birtakım olayları kendi doğal ortamlarında görme fırsatı sunar. • Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirir.
	Alan Gezileri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme amaçlı gezilerdir. • Gezi sırasında iyi gözlem yapmak ve elde edilen deneyimleri raporlaştırmak önemlidir.
	Sınıftaki Öğrenme Penceresi	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerin sınıf dışına odaklanan ilgilerini tekrar kazanmak için doğal ortamlarla ilgili bir takım projeler verilebilir.
	Sınıftaki Bitkiler ve Hayvanlar	<ul style="list-style-type: none"> • Sınıf içerisinde bitki ve hayvan yetiştirilebilir. • Öğrenciler, böylelikle canlı bir varlığın sorumluluğunu üstlenme deneyimi yaşama fırsatı bulmuş olurlar.
	Ekolojik Çalışmalar	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencilerde çevre bilinci oluşturmayı amaçlar. • Sınıfta işlenen her konunun, dünyanın ekolojik yapısı ile ilişkilendirilmesi gerekir.

(* Özden (2003, 124-125-126-127).

2.12. Çoklu Zekâ Kuramı ve Sınıf Ortamı

Çoklu zekâ kuramına göre sınıf ortamı sınıftaki fiziksel düzen ve sınıftaki öğrenme alanı olmak üzere iki boyutta ele alınarak incelenebilir.¹⁴⁸

2.12.1. Sınıftaki Fiziksel Düzen

“Fiziksel düzen ifadesi, eğitim etkinlikleri özellikle öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan dersliğin sahip olması gereken özellikleri ve sistemin diğer öğelerle hedeflere ulaşma doğrultusunda uyumunu belirtir. Bir sınıf ortamının fiziksel değişkenleri sıra, masa, yazı tahtası, dolap, panolar, Atatürk, sağlık mevsim şeritleri, resim, güzel yazı gibi eğitsel köşeler,

¹⁴⁸ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.75.

kum havuzu, kitaplık, ecza dolabı, takvim vb. araç-gereçlerle, sınıfın ısı, ışık, renk, gürültü, temizlik, görünüm, havalandırma, yerleşim düzeni, öğrenci sayısı ve boş alanları gibi birbirlerini tamamlayan öğelerden oluşur.”¹⁴⁹

“Öğretmenler dönemin ilk günlerinde sınıfta mekânsal düzenin oluşturulmasında aşağıdaki durumları göz önünde bulundurarak bir düzenlemeye gitmelidirler:

- a) Sınıftaki oturma düzeni öğrencinin ve öğretmenin rahat hareket etmesine ve öğretim etkinliklerinin rahatlıkla uygulanmasına imkân veriyor mu?
- b) Sınıfta öğrenme materyalleri veya her tür araç öğrencilerin kolaylıkla ulaşabileceği şekilde ergonomik olarak düzenlenmiş mi?
- c) Sınıf ortamında öğrenme amaçlı yapılacak etkinlikler en kolay ve sağlıklı nasıl yürütülebilir?”¹⁵⁰

Çoklu zekâ kuramına göre sekiz farklı zekâ alanı olduğundan sınıfın fiziksel düzeni geleneksel oturma düzeninden farklı düzenlenmelidir. “Sınıfın fiziksel düzeni öğretim amacına ve öğrencilerin düzeyine bağlı olarak çok farklı şekillerde düzenlenebilir: “U-düzeni yerleşim biçimi, ekip çalışması yerleşim biçimi, ikili oturuş düzeni, grupların gruplanması yerleşim biçimi, ayrılıp birleşme grupları, konferans masası yerleşim biçimi, panel, karşıt görüşler, rakip ekipler, daire biçiminde yerleşimi, çalışma istasyonu yerleşim biçimi, proje ya da özel çalışma grupları yerleşim biçimi” çoklu zekâ kuramına göre düzenlenmiş sınıf ortamına uygun örnekler arasında yer almaktadır.”¹⁵¹

2.12.2. Sınıftaki Öğrenme Alanı

Çoklu zekâ sınıflarında her zekâ alanı için zekâ merkezi vardır. Bu etkinlik merkezlerine zekânın ismi verileceği gibi o zekâyı anımsatan bir varlık ya da ünlü ismi de verilebilir. Her zekâ merkezinde, o zekâ alanı ile ilgili etkinlikler gerçekleştirilir. Öğrenciler zekâ merkezlerinden birini seçerek o zekâ alanı ile ilgili etkinlikler sayesinde öğrenmeyi gerçekleştirebilirler.¹⁵²

¹⁴⁹ Tutkun, Ö. F., Sınıf Yönetimi (Editör:Zeki KAYA), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s.150.

¹⁵⁰ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.330.

¹⁵¹ Demirel, Başbay ve Erdem, a.g.k., s.138.

¹⁵² Temiz, a.g.k., s.63.

“Etkinlik merkezleri, bir sınıftaki öğrencilerin aynı anda belli işleri veya görevleri gerçekleştirebilmeleri için oluşturulmuş belli bölgeler veya bölümlerdir. Sınıfta etkinlik merkezleri oluşturma yaklaşımı, öğrenme sürecinde bireysel seçenekler sunarak öğrencilerin öğrenme işini aktif olarak katılımına ve onların kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına fırsat tanır.”¹⁵³

2.13. Çoklu Zekâ Kuramı ve Sınıf Yönetimi

“Eğitimin amaçlarına ulaştırılabilmesi için sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın etkili ve verimli bir şekilde yönetilmesine sınıf yönetimi adı verilir.”¹⁵⁴

Çoklu Zekâ sınıflarında uygulanması önerilen sınıf yönetimi stratejileri beş farklı başlık altında toplanmıştır:

1. Dikkati toplama
2. Öğrencileri etkinliklere hazırlama
3. Sınıf kurallarının ve prosedürlerinin oluşturulması
4. Grup ruhunu oluşturma
5. Öğrencilerde bireysel davranış kontrolü¹⁵⁵

2.13.1. Dikkati Toplama

Çoklu zekâ teorisine göre öğretmen, sınıfta ders işlemeye başlamadan önce öğrencilerin dikkatini toplamalıdır.¹⁵⁶

2.13.2. Öğrencileri Etkinliklere Hazırlama

Öğretmen, öğrencileri etkinliklere hazırlamak için her etkinlik için her zekâ alanına ilişkin ipuçları veya işaretleri geliştirebilir. “Görsel zekâ alanını kullanan bir öğretmen,

¹⁵³ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.81.

¹⁵⁴ İlgar, L., Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi, 3. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 2005, s.161.

¹⁵⁵ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.85., Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.332.

¹⁵⁶ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.332.

örneğin, öğrencilerini farklı olaylara hazırlamak için onlara farklı grafiksel sembolleri veya resimleri göstereceğini açıklayabilir.”¹⁵⁷

2.13.3. Sınıf Kurallarının Oluşturulması

Çoklu zekâ kuramına göre, farklı ilgi, yetenek ve becerilere sahip olan bireyler, aynı sınıf ortamlarında bir araya gelmeleriyle oluşan sınıf ortamlarının en önemli yardımcıları sınıf sistemini oluşturan sınıf kuralları, prosedürleri ve talimatlarıdır.¹⁵⁸ “Öğretmenler, öğrencilerin uymalarını bekledikleri ve bir toplumdaki uygun davranışları belirten sınıf veya okul kurallarını çoklu zekâ teorisinden faydalanarak öğrencilerine açıklayabilirler.”¹⁵⁹ Sınıf ortamı birlikte yaşanan ve paylaşılan bir ortam olarak düşünüldüğü takdirde, uyulması gereken sınıf kuralları öğretmen ve öğrenciler tarafından birlikte oluşturulmalıdır. Böylece öğrencilerin farklı zekâ alanlarına göre farklı zekâ alanlarında sınıf kuralları oluşturmalarına olanak tanınmaktadır. Ayrıca birlikte oluşturulan kuralları öğrenciler daha fazla benimsediklerinden dolayı kurallara daha fazla uymaktadırlar.

2.13.4. Grup Oluşturmak

“Etkili sınıf yönetimi stratejilerinin başında “biz ruhu taşıyan takımların” oluşturulması gelir. Sınıfı sınıf yapan sosyal kalabalıklar, ancak biz ruhunu taşıdıklarında sınıf sistemlerini oluşturup etkili birer takıma dönüşebilir. Farklı ilgi, yetenek, öğrenme ve düşünme yöntemlerine sahip öğrencilerin bir araya geldiği sosyal oluşumları etkili takımlara dönüştürmede öğretmenler yine farklı eğitim ve öğretim tekniklerinden faydalanmalıdır.”¹⁶⁰ Çoklu zekâ teorisine dayalı grup oluşturma stratejileri, sözel, matematiksel, görsel, müziksel, bedensel ve doğacı strateji olmak üzere sıralanabilirler.¹⁶¹

2.13.5. Öğrencilerde Bireysel Davranış Kontrolü

“Oto kontrol (öz denetim) kişinin düşünce, duygu ve davranışlarını kendisinin kontrol etmesi becerisidir. Kendini kontrol etme durumu insanların, fiziksel açıdan tehlikeli

¹⁵⁷ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.87.

¹⁵⁸ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.332.

¹⁵⁹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.88.

¹⁶⁰ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.335.

¹⁶¹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.90-91.

durumlarda, vücudunun fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda veya sosyal etkileşimlerinde görülen davranışlara verdiği tepkilerle ilgilidir.”¹⁶²

Sınıf kuralları ne kadar öğretmen ve öğrenciler tarafından beraber oluşturulsa da, sınıfta her zaman sınıf kurallarına uymayan veya uymakta zorluk çeken mutlaka birkaç öğrenci olacaktır. Öğretmen bu durumlarda zamanın büyük bölümünü bu öğrencileri uyarmakla geçirmek zorunda kalacaktır. Bu zorunluluğu ortadan kaldırmak için bu öğrencilerde oto kontrol sisteminin öğrencilerin baskın oldukları çoklu zekâ alanına göre geliştirilmesi gerekmektedir.¹⁶³

2.14. Çoklu Zekâ Kuramı ve Rehberlik

“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.”¹⁶⁴ Rehberliğin amacı ise; bireyin kendini gerçekleştirmesidir.

Sorun çözme yeterliğine ulaşamayan insanlar karşılaştıkları küçük sorunların çözümünde bile başkalarının yardımına ihtiyaç duyarlar. Bu gibi durumlarda öğrencilerin ilk olarak başvurdukları kişiler öğretmenleridir. Ancak okullarda bu durumda olan öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardımcı olacak rehber öğretmenlere gereksinim vardır.¹⁶⁵ “Rehber öğretmen (psikolojik danışman), eğitim-öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti veren, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik ile eğitimde psikolojik hizmetler alanında lisans eğitimi almış personel, olarak tanımlanır.”¹⁶⁶

Çoklu zekâ kuramının uygulandığı okullarda rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisleri geleneksel yaklaşımla değil, süreçleri ve gelişimi ön plana çıkaran gelişimsel rehberlik anlayışına dayalı çalışmalar yürütürler.¹⁶⁷ Her okulunun gelişimsel anlayışa dayanan özel bir rehberlik programı olmalıdır. Gelişimsel rehberlik anlayışının uygulandığı okullarda, bütün öğretmenlerin rehber öğretmenlerle işbirliği içinde çalışması gerekmektedir.

¹⁶² Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.339.

¹⁶³ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.91.

¹⁶⁴ <http://www.okulrehberlik.com/rehberlik.htm> (20.11.2007)

¹⁶⁵ Başaran, a.g.k., s. 171-172.

¹⁶⁶ Yeşilyaprak, a.g.k., s.348.

¹⁶⁷ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.347.

Çoklu zekâ kuramına göre, psikolojik danışma yapılırken danışanın ve danışmanın baskın olduğu zekâ alanının göz önünde bulundurulmasına dikkat edilmez ise danışan ile danışman arasında ilişki kurma problemleri ortaya çıkabilmektedir. Örneğin, içsel zekâsı baskın olan bir danışan sosyal zekâsı baskın bir danışmanla ilişki kurmakta sorun yaşayabilir. Ayrıca rehber öğretmenler karşılaştıkları disiplin sorunlarında öğrencilerin zekâ alanlarını dikkate almalıdır. Çünkü okullarda farklı zekâ alanlarına sahip öğrenciler bulunduğu için her öğrenciye aynı zekâ alanındaki tekniği uygulamak doğru değildir. Önemli olan zekâ alanlarına göre, değişik disiplin yaklaşımlarının geliştirilmesidir.¹⁶⁸

2.15. Çoklu Zekâ Kuramını Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler

2.15.1. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler

“Yavuz, okullarda çoklu zekâ kuramının uygulanması sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri şu şekilde sıralamıştır:

- Uygulamaların yeniliği ve örnek azlığı
- Öğretmenlerin çoklu zekâ uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları
- Öğretmenlerin farklılığa dair ön yargılı yaklaşımları ve değişimi zor paradigmlar
- Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri
- Sınıf yönetimi problemleri
- Kaynak yetersizliği ve fiziksel şartlardaki eksiklikler
- Sınıf mevcutlarının yoğunluğu
- Öğretmenlerin iş yoğunlukları
- Öğretmenlerin özgüven düzeyleri.”¹⁶⁹

2.15.2. Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlükler

“Öğrenciler ilk sınıflardan itibaren dinlemeye ve söylenileni hemen yazmaya alıştıklarından düzenli bir defter ya da ders notu ile çalışmaya koşullanmışlardır. Bu nedenle özellikle sınav zamanı yaklaştığında 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 kuşkuvarın giderilebilmesi için izleme testinin (ünite ya da konu sonunda

¹⁶⁸ Selçuk, Kayılı ve Okut, a.g.k., s.99-100.

¹⁶⁹ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.469.

puanlama amacı gütmeyen, öğrenme eksikliklerini belirlemeye yönelik testler) uygulanması, ödev ve projelerin puanlanması, yavaş yavaş farklı ölçme araçlarının kullanılmaya başlanması ve en önemlisi öğrencilere öğrenmeleri hakkında sürekli dönütler verilmesiyle bu sorunlar aşılabılır.”¹⁷⁰

2.15.3. Velilerin Karşılaştıkları Güçlükler

Veliler, Çoklu Zekâ Kuramı hakkında bilgi sahibi olmadıklarından dolayı kaygılanabilirler. Bu durumun önlenmesi için toplantı veya seminer düzenlenerek veliler kuram hakkında bilgilendirilmelidir.

2.16. Çoklu Zekâ Kuramının Yararları

En geniş anlamda eğitimin amacı, çocuklardaki farklı ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri ortaya çıkarmak ve onları sınıftaki öğrenme-öğretme sürecinin temelleri olarak kullanmaktır.¹⁷¹ Çoklu zekâ kuramının çığır açan yönü işte burada ortaya çıkıyor. Çoklu zekâ teorisi, bütün çocukların sahip oldukları doğal veya gizil güçleri, potansiyelleri ve yetenekleri bulmayı ve onları geliştirmeyi vurgulayan bir eğitim felsefesi ortaya atmaktadır. Nitekim 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da bireyler “İlgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitilmelidir.” görüşü vurgulanmaktadır.¹⁷² “Geleceğin düşünen ve yaşam boyu öğrenme inancı taşıyan gençlerini yetiştirmek için, çoklu zekâ teorisi çünkü;

- Çoklu zekâ teorisi, her çocuğun potansiyelli bir birey olduğunu kabul ederek öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki inançlarını olumlu yönde değiştirir.
- Çoklu zekâ teorisi, her öğrenciye öğrenme fırsatı ve öğrenme şansı verir.
- Çoklu zekâ teorisi her öğrenciye en iyiye, en zirveye ulaşma, kendini gösterme ve öz güvenini güçlendirme şansı verir.
- Çoklu zekâ teorisi sınıflarında öğrenciler gerçek dünyayı tanıma fırsatı bulur. Çoklu zekâ teorisi sınıflarında öğrencilerin sahip olduğu ilgi ve yeteneklerini açığa çıkarma fırsatı bulurlar.
- Çoklu zekâ teorisinin uygulandığı sınıflarda öğrenciler öğrenebileceklerine ve zeki olduklarına dair güçlü bir inanca sahip olurlar.

¹⁷⁰ Bümen, Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, s.155.

¹⁷¹ Saban, Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, s.3.

¹⁷² Öztürk, a.g.k., s.35.

- Çoklu zekâ teorisi, her öğrencinin bireysel farklılığının farkında olarak bu doğrultuda bireyselleştirilmiş programların hazırlanmasına yardım eder.
- Çoklu zekâ teorisi, öğrencilerin kendi öğrenme yolları konusunda bilinç geliştirmelerine yardımcı olur. Bu bilinç gelişimi öğrencilerin kendi öğrenme etkinliklerini kendilerinin organize etmesine ve bu doğrultuda öz güvenlerinin gelişmesine neden olur.
- Çoklu zekâ teorisi, eğitim ve öğretim programlarını disiplinler arası geçişlerle zenginleştirme fırsatını sunar.
- Çoklu zekâ teorisi, öğrencilere deneyimlerini ve yaşamın farklı renklerini görmelerinde zengin tecrübeler sunar.
- Çoklu zekâ teorisi, sanatın ve eğitim programlarının kaynaştırılmasına fırsat verir. Çoklu zekâ teorisi, öğrencilerin entelektüel gelişimlerine katkıda bulunur.”¹⁷³

Çoklu zekâ kuramı, eğitimcilere, çalışmalarını sorgulamak ve onları test ve müfredattaki baskın görüşlerin dar sınırlarından öteye bakmasına teşvik etmekte, yardımcı olmaktadır. Eğitimciler, Howard Gardner’ın çoklu zekâ teorisini uygulamalarına yansıttıkları takdirde bakış açılarını genişletmeyi ve insanların kendi hayatlarını daha iyi nasıl yaşayabileceklerini gösterebilirler.¹⁷⁴

¹⁷³ Yavuz, Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, s.442.

¹⁷⁴ <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (01.05.2007)

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çoklu zekâ kuramı ile ilgili yapılmış araştırmalar tarih sırasına göre sunulmuştur.

Campbell, Gardner'ın teorisini eğitim ortamına uyarlamak için, Washington Marysville'deki üçüncü sınıfını her biri yedi zekâ türünden birine göre düzenlenmiş yedi öğrenme merkezine dönüştürmüştür. Öğrenciler her okul gününün yaklaşık üçte ikisini her merkezde 15–20 dakika kalacak şekilde bu merkezleri dolaşarak geçirmişlerdir. Müfredat konu merkezlidir ve merkezler öğrencilerin konuyu öğrenmeleri için yedi farklı yol sağlamaktadır. Her gün, o günkü konuyla ilgili kısa konuşmalar ve tartışmalarla başlar ve sabah derslerinden sonra öğrenciler 3–4 kişilik gruplar halinde bu merkezlerde değişimli olarak çalışmaya devam ederler.

Bu merkezlerde ne çeşit aktiviteler yer alır?

Her öğrenci, her günlük derslerini yedi farklı yolla öğrenmektedir. Öğrenciler model oluştururlar, dans ederler, ortak kararlar alırlar, şarkılar yaratırlar, problemler çözerler, okurlar, yazarlar ve bunları bir okul günü içerisinde yaparlar. Merkezlerdeki etkinliklerle ilgili örnekler şunlardır:

- Kişisel çalışma merkezinde (İçsel zekâ) öğrenciler, çalışmanın var olan bir alanını araştırma, düşünme veya kişisel projelerle keşfederler.
- Birlikte çalışma merkezinde (Kişilerarası zekâ) öğrenciler, problem çözme, soruları cevaplama, öğretici oyunlar geliştirme, beyin fırtınası ve güncel konuların tartışılması gibi aktiviteleri birlikte yaparken öğrenme becerilerini geliştirirler.
- Müzik merkezinde (Müziksel zekâ) öğrenciler, konular hakkında şarkı bestelerler ve söylerler, kendi enstrümanlarını yaparlar ve ritmik yollarla öğrenirler.
- Sanat merkezinde (Görsel zekâ) öğrenciler, konuları çeşitli sanatsal medya araçları, bulmaca, grafik ve resimlerle keşfederler.
- Yapı merkezinde (Bedensel zekâ) öğrenciler, o günkü konunun içeriğiyle ilgili model oluştururlar, olayları sahnelerler ve dans ederler.

- Okuma merkezinde (Sözel zekâ) öğrenciler, okuyarak, yazarak öğrenirler. Bilgiyi yazılı şekilde organize ve analiz ederler.
- Matematik ve bilim merkezinde (Mantıksal zekâ) öğrenciler, matematik oyunları, bilimsel deneyler, tümdengelim sebepler ve problem çözümleriyle ilgilenirler.

Merkezlerde çalışmaların ardından öğrencilere bu çalışmalarını paylaşmaları için birkaç dakika ayrılmaktadır. Günün geri kalan zamanın çoğu, öğrencilerin merkezlerde edindikleri becerileri uygulayabildikleri bireysel veya gruplar halinde bağımsız projeler üzerinde çalışmalarını geçmektedir. Bu yedi merkezdeki günlük çalışmalar, öğrencilerin çalışmalarını bilgi verici, eğlenceli ve çok modlu sunma yeteneklerini derinden etkilemektedir.¹⁷⁵

“California Üniversitesi eğitim uzmanı Dr. Sue Teele, öğrencilerin zekâlarını ağırlıklı olarak hangi alanlarda kullandıklarını saptamak için bir anket geliştirdi. Dört bin öğrencide uygulanan bu testin bazı ilginç sonuçları şöyledir:

- Çocuklar her dönemde aynı şekilde öğrenmiyor.
- Dilsel zekâ, anaokulundan 3. sınıfa dek öğrenmede güçlü bir alan.
- Mantıksal-matematiksel zekâ 1. ile 4. sınıflar arasında çok güçlü.
- Görsel-alansal ve bedensel-kinestetik zekâ 1. sınıftan 5. sınıfa kadar çok etkin. Bu da gösteriyor ki; ilköğretim 1. kademesinde bilgiyi görsel, aktif öğrenme yolu ile vermek gerekiyor.
- İlköğretim 2. kademesindeki çocuklar bedensel-kinestetik, görsel-alansal, müziksel-ritmik ve sosyal zekâ alanlarını iyi kullanıyor. Bu öğrenciler yalnız değil birlikte çalışarak daha iyi öğreniyorlar.”¹⁷⁶

Başbay tarafından yapılan “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi” isimli araştırmada betimsel yöntem kullanılarak, sınıf öğretmenliği programı ve bu programdaki derslerin sınıf içi süreçlerinde yer verilen etkinlikler ile ilköğretim birinci kademe programı ve program kapsamındaki derslerin sınıf içi süreçlerinde yer verilen etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramının özelliklerini yansıtıcı nitelikte olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenliği kapsamında yer alan

¹⁷⁵ www.context.org/ICLIB/IC27/Campbell.htm (20.11.2007)

¹⁷⁶ Vural, a.g.k., s.278.

derslerin ağırlıklı olarak sözel ve mantıksal zekâ üzerinde yoğunlaştığı ayrıca ilköğretim birinci kademe programının Çoklu Zekâ Kuramına uygun bir yapıya sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Çoklu zekâ kuramının sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına tanıtılması ve ilköğretim birinci kademe görev yapan öğretmenlere Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi önerilmiştir.¹⁷⁷

Temur, Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin matematik dersi “zaman ölçüleri” konusundaki başarılarını ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırma Gazi Üniversitesi Vakfı Özel İlköğretim Okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna öğretim geleneksel yöntemle gerçekleştirilirken, deney grubuna Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin matematik erişileri ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde önemli bir etkisi olduğuna varılmıştır. Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretim uygulanan deney grubundaki öğrencilerin derse aktif olarak katıldıkları, kullanılan ders araç gereçleriyle konuyu iyi anladıkları ve kendi yeteneklerinin daha çok farkına vardıkları gözlenmiştir.¹⁷⁸

Kaya tarafından 2001 – 2002 Eğitim – Öğretim yılında, Ankara ili Yenimahalle ilçesi Emniyetçiler İlköğretim Okulundaki 7/A ve 7/B sınıflarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada Çoklu Zekâ Kuramının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin atom ve atomik yapı konusundaki başarılarına, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına, tutum ve algılarına etkisi araştırılmıştır. Deneysel desen kullanılan çalışmada, kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğretim yöntemi ile, deney grubundaki öğrencilere ise Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri ile ders işlenmiştir. Araştırma sonucunda, çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin atom ve atomik yapı konusundaki başarı

¹⁷⁷ Başbay, A., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000

¹⁷⁸ Temur, Ö., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001

düzeyleri, öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı, fene olan tutum ayrıca bilim ve bilimi öğrenme yollarını algılamaları üzerinde olumlu yönde katkılar sağlamıştır.¹⁷⁹

Seber, “Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi” adlı çalışmasında, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarında kendilerini değerlendirebilecekleri, çoklu zekâ alanlarında güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilecekleri bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmayı tarama modeli kullanarak gerçekleştirmiştir. Çalışma grubuna, araştırmacı tarafından kaynak tarama yolu ile derlenerek geliştirilen ve uzman görüşleri doğrultusunda şekillenen ölçeğin deneme formu uygulanmıştır. Elde edilen verilen SPSS paket programında analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, zekâ alanından ve her bir zekâ alanında sekizer madde olmak üzere toplam 64 maddeden oluşan, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarında kendilerini değerlendirebilecekleri, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenip değerlendirilebilmesinde kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.¹⁸⁰

Erman tarafından yapılan çalışmada müziksel zekânın diğer zekâlarla ilişkisini tespit etmek amacıyla, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zekâ türlerine dağılım oranları belirlenerek, elde edilen düzey ölçümleri ile kendilerinde bulunan diğer zekâ türlerine ilişkin ölçümler karşılaştırılmış ve aralarındaki ilişki ortaya çıkarılmıştır. Araştırma Ankara ili merkezinde bulunan Sarar İlköğretim Okulu ve Başkent Üniversitesi Özel Ayşe Abla Kolejinde öğrenim gören 100 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, Thomas Armstrong tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Anketi” ve Sue Teele tarafından geliştirilen “Teele Çoklu Zekâ Envanteri” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS paket programında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kişilerarası zekâlarının baskın olduğu, daha sonra ise sırasıyla, mantıksal – matematiksel zekâ, görsel zekâ, bedensel zekâ, dilsel zekâ, müziksel zekâ ve öze dönük zekâyâ dağılım gösterdiklerini, müziksel zekâ ile mantıksal – matematiksel zekâ ve görsel

¹⁷⁹ Kaya, O. N., İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramının Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2002

¹⁸⁰ Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001

zekâ arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, Teele ve Armstrong çoklu zekâ testlerinden elde edilen sonuçların birbirleri ile tutarlılık gösterdiği ayrıca devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler ile özel okulda öğrenim gören öğrencilerin zekâ dağılımı ve düzeylerinin birbiriyle tutarlı olduğu ortaya çıkmıştır.¹⁸¹

Gögebakan tarafından, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Geliştirme Vakfı Okulunda 2001 – 2002 Eğitim Öğretim yılında birinci, üçüncü, beşinci ve sekizinci sınıflardan seçilen 321 öğrenci üzerinde yapılan “Sınıf Düzeyi ve Cinsiyet Faktörleri Açısından Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları” adlı çalışmada, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının birinci, üçüncü, beşinci ve sekizinci sınıf seviyelerine ve cinsiyete göre nasıl farklılaştığı araştırılmak istenmiştir. Araştırmada öğrencilerin zekâ alanlarının belirlenmesinde Teele Çoklu Zekâ Envanteri kullanılmış ve sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının sınıf düzeylerine göre farklılaştığını göstermiştir. Sonuçlar cinsiyet açısından incelendiğinde, erkek öğrencilerin Teele Çoklu Zekâ Envanterinden aldıkları matematiksel – mantıksal ve bedensel zekâ puanlarının ortalamasının kızların ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu diğer taraftan kızların müzikal zekâ puan ortalamalarının erkeklerin müzikal zekâ puanlarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu gözlenmiştir.¹⁸²

Çengeloğlu, 2004- 2005 öğretim yılının bahar döneminde Bolu ili Dörtdivan ilçesindeki iki resmi ilköğretim okulunda öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, ilköğretim Hayat Bilgisi dersinde çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen öğretim etkinliklerinin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına “Hayat Bilgisi Başarı Testi” ve “Hayat Bilgisi Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 13 programında analiz edilmiştir. Araştırmada, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı

¹⁸¹Erman, A., İlköğretim IV. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Türlerinde Dağılım ve Düzey Ölçümlerinin Müzikal Zekâ Düzeyleri ile Karşılaştırmalı İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003

¹⁸² Gögebakan, D., How Students' Multiple Intelligences Differ in Terms of Grade Level and Gender, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2003

oldukları ancak hayat bilgisine yönelik tutumların her iki grup içinde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.¹⁸³

Sınıf öğretmenlerinin, eğitim- öğretim sürecinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı ne tür etkinliklere yer verdikleri, zekâ profilleri ve ÇZK hakkındaki görüşleri ile bunların cinsiyet, kıdem ve mezun oldukları okul türleri açılarından farklılık gösterip göstermediğini araştıran Güngör, araştırmayı Ereğli ilçe merkezinde ve köylerinde görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin eğitim – öğretim sürecinde kendi zekâ alanlarına uygun etkinliklere yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sözel zekâ alanına uygun en fazla “Anlatım – yazı” etkinliklerinin geldiği, matematiksel zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Problem çözme “ etkinliğinin geldiği, görsel zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Vcd, Tv seyretme” etkinliğinin geldiği, müziksel zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Şarkı söyleme” etkinliğinin geldiği, sosyal zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Grup çalışması” etkinliğinin geldiği, bireysel zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Bireysel çalışma” etkinliğinin geldiği ve doğacı zekâ alanına uygun yaptığı etkinliklerin başında “Doğa olaylarını inceleme – yorumlama” etkinliğinin geldiği sonucu ortaya çıkmıştır.¹⁸⁴

Altun tarafından, ilköğretim beşinci sınıf fen bilgisi dersinde yer alan Ses ve Işık ünitesinin çoklu zekâ kuramı ile öğretiminin öğrenci başarısına, hatırd tutma düzeyine ve öğrencilerin fen bilgisine karşı tutumları ile öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine etkileri araştırılmıştır. Araştırma 2004 - 2005 Eğitim Öğretim yılında, Muğla ili Köyceğiz ilçesi Atatürk Pansiyonlu İlköğretim Okulunun 5/A ve 5/B sınıfında okuyan toplam 60 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Kontrol grubuna öğretim geleneksel yöntemle gerçekleştirilirken, deney grubuna Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretim uygulanmıştır. Bilgi toplama aracı olarak erişti testi, tutum ve algılama anketi, çoklu zekâ alanları gözlem formu ve yarı yapılandırılmış

¹⁸³ Çengelöglü, G. D., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005

¹⁸⁴ Güngör, F., Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarına Göre Çoklu Zekâ Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, 2005

mülakat formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 11 istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin eriştiği testi düzeyleri, hatırdaki tutma düzeyleri, fen bilgisi dersine karşı geliştirdikleri tutum düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin hepsi çoklu zekâ kuramı ile ders işlemek istediklerini, sınıf öğretmeni de daha önce yaptıkları uygulamalarında bu yönde olduğunu ancak kendi zekâ alanının öğrencileri bu kadar etkilediğini fark etmediğini belirtmiştir.¹⁸⁵

Uçak, “ ‘Maddenin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri’ Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırdaki Tutma Düzeyine Etkisi” adlı çalışmada, Çoklu Zekâ Kuramı’na göre düzenlenmiş öğretim etkinliklerinin “Maddenin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri” konusunun, 7.sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına, fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, 2005-2006 eğitim öğretim yılının güz döneminde Denizli ili Kınıklı Beldesi Kınıklı Basma Boyama İlköğretim Okulu’ndaki 7-C (n=27) ve 7-D (n=27) sınıflarında öğrenim gören toplam 54 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Kontrol grubuna öğretim geleneksel yöntemle gerçekleştirilirken, deney grubuna Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretim uygulanmıştır. Araştırmanın verilerini; Başarı Testi, Fen Bilgisi Tutum Ölçeği ve öğrencilerin çalışma boyunca sınıf içi ve dışındaki çalışma ürünlerini yansıtan portfolyo dosyaları (bireysel gelişim dosyaları) oluşturmaktadır. Elde edilen veriler SPSS 11,5 paket programında analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, Çoklu Zekâ Kuramı’na dayalı öğretim etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin “Maddenin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri” konusundaki başarılarına, fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına anlamlı bir katkı sağlamıştır.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Altun, D. G., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanmış Ses ve Işık Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Hatırdaki Düzeylerine, Fen Bilgisine Karşı Tutumlarına ve Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla, 2006

¹⁸⁶ Uçak, E., Maddenin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırdaki Tutma Düzeyine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2006

Özdemir tarafından 2004 – 2005 eğitim-öğretim yılı Çanakkale ili merkez ilçede bulunan üç özel anaokulu ve ilkokul bünyesindeki dört anasınıfı olmak üzere yedi okulda bulunan, 232 çocuk ve 232 veli üzerinde yapılan çalışmada, 4–6 yaş grubu çocukların öğrenmede çoklu zekâ teorisinde belirtilen zekâ alanlarından hangilerini daha fazla kullanmaya eğilim gösterdikleri ve anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek grubu ve sosyoekonomik düzeye göre zekâ alanlarının farklılık gösterip göstermedikleri araştırılmıştır. Araştırma tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak veli anket formu ve Teele Çoklu Zekâ Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan çocukların öğrenme esnasında baskın olarak kullandıkları zekâ alanları sırasıyla; Görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, sözel-dilsel zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, kişisel-içsel zekâ ve ritmik-müzikal zekâ olarak bulunmuştur. 4 – 6 yaş grubundaki çocukların öğrenme esnasında baskın olarak kullandıkları zekâ alanları sosyoekonomik düzeylerine, anne-baba eğitim düzeyine ve anne meslek grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.¹⁸⁷

Canbay, “İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında, ilköğretim birinci kademedeki Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının şu anki okul ve sınıflarımızın mevcut durumlarına uygun olup olmadığı; uygun ise bunun düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı, Yalova ilinde yer alan ilköğretim okullarının birinci kademelerinde görev yapan 240 sınıf öğretmenine Çoklu Zekâ Kuramı hakkındaki görüş ve düşüncelerini öğrenmek için anket çalışması uygulamıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonunda; öğretmenler Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarının öğrenmede kalıcılık üzerinde daha etkili olduğunu, Çoklu Zekâ Kuramı’na göre ders işlemenin daha iyi sonuç verdiğini, öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramı’na göre ders işlerken derste daha aktif olduklarını ayrıca araç-gereç sıkıntısı yaşadıklarını, sınıfların kalabalık olmasından rahatsızlık duyduklarını ve hem kendilerinin, hem de yönetici ve müfettişlerin eğitim alması gerektiğini ifade etmişlerdir.¹⁸⁸

¹⁸⁷ Özdemir, B., 4-6 Yaş Grubu Çocukların Öğrenme Sürecinde Çoklu Zekâ Teorisinin Yeri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2006

¹⁸⁸ Canbay, S., İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zekâ Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yalova Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2006

Karatekin tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Yön ve Yön Bulma Yöntemleri konusunun Çoklu Zekâ Kuramına göre öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma 2005 – 2006 Eğitim – Öğretim yılı 1. döneminde Ankara ili Sincan ilçesi Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu 4 – A, 4 – C, 4 – F, 4 – K, 4 – L sınıflarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. 4 – A sınıfı çoklu zekâ kuramının uygulandığı deney, 4 – F sınıfı geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol 1, 4 – C, 4 – K, 4 – L sınıfları ise 2005 –2006 Eğitim – Öğretim yılında çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmış ders kitaplarındaki etkinliklerin uygulandığı kontrol 2, kontrol 3 ve kontrol 4 grupları olarak yansız seçim yoluyla atanmıştır. Elde edilen analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde Yön ve Yön Bulma Yöntemleri konusundaki başarıları bakımından anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.¹⁸⁹

Akar tarafından 2004–2005 Eğitim-Öğretim yılında örneklem ilköğretim Okulu'nda öğrenim gören 6.7.8 sınıflardan toplam 975 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada, ilköğretim 6.7.8 sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre sahip oldukları zekâ alanları ve akademik başarılarının karşılaştırılması ve ilköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına dayalı profillerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Öğrencilerin baskın çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde, 2552 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinde yer alan “Sınıf Gözlem Formu’ ve akademik başarılarının belirlenmesinde ise 2004–2005 Eğitim-Öğretim yılına ait yılsonu karne notlarının akademik ortalamaları kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin baskın zekâ alanları sırasıyla; sözel – dilsel zekâ, kişilerarası – sosyal zekâ, mantıksal – matematiksel zekâ, görsel zekâ, içsel zekâ, müziksel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâ olarak belirlenmiştir. 2004–2005 Eğitim-Öğretim yılında örneklem ilköğretim Okulu'nda öğrenim gören 6.7.8 sınıflardan öğrenim gören 975 öğrencinin akademik ortalamalarının aritmetik ortalaması $X=3.48$ olarak bulunmuştur. Baskın çoklu zekâ alanına göre derslerden alınan notlar karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamazken sözel – dilsel ve mantıksal – matematiksel zekâ alanından öğrencilerin tüm derslerde daha başarılı oldukları görülmüştür. Akademik başarı açısından en yüksek ortalama

¹⁸⁹ Karatekin, K., İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yön ve Yön Bulma Yöntemleri Konusunun Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006

sözel – dilsel zekâ alanına sahip öğrencilerde görülmüştür. Ardından mantıksal – matematiksel zekâ alanına sahip öğrenciler gelmektedir. Akademik başarı açısından en düşük ortalama bedensel zekâyâ sahip öğrencilerde görülmüştür. Çalışmanın farklı sosyokültürel yapıdan öğrencilerle gerçekleştirilmesi önerilmiştir.¹⁹⁰

Uysal, “Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi” adlı çalışmayı, farklı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların çoklu zekâ alanlarının değerlendirilmesi, farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş grubundaki çocukların cinsiyetleri, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, okul öncesi eğitim kurumuna gelmeden önce çocuğun bakımını üstlenen kişi, anne-baba öğrenim düzeyi, anne - baba yaşının çocuğun çoklu zekâ alanlarını etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırma orta sosyoekonomik düzeydeki İstanbul il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okulundaki anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel anaokullarında bulunan altı yaş grubundaki toplam 300 çocuk üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada çocukların çoklu zekâ alanlarını belirlemek amacıyla Teele (1992) tarafından geliştirilen “Teale Çoklu Zekâ Envanteri “ ile Genel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun cinsiyetinin; sözel-dilsel zekâ üzerinde kurum türü *cinsiyet interaksiyonunun, müziksel-ritmik ve bedensel-kinestetik zekâ üzerinde ise cinsiyet değişkeninin, çocuğun kardeş sayısının; görsel-uzamsal zekâ üzerinde kurum türü * çocukların kardeş sayısı interaksiyonunun istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Çocuğun bakımını üstlenen kişinin; mantıksal-matematiksel zekâ üzerinde kurum türü, bedensel- kinestetik zekâ üzerinde kurum türü, kişilerarası zekâ üzerinde ise bakımını üstlenen kişi değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Anne öğrenim durumunun; bedensel-kinestetik zekâ üzerinde kurum türü değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Baba öğrenim durumunun; bedensel-kinestetik zekâ üzerinde okul türü değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Anne yaş durumunun ise; içsel zekâ üzerinde anne yaş değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu

¹⁹⁰ Akar, K., İlköğretim 6.,7.,8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa, 2006

belirlenmiştir. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, doğum sırası ve baba yaş değişkeninin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.¹⁹¹

¹⁹¹ Uysal, E., Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006

II. BÖLÜM

UYGULAMA

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması için izlenen yol ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

2.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.”¹

2.2. EVREN - ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki farklı sosyoekonomik özelliklere sahip üç ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yansız atama yoluyla belirlenen üç farklı ilköğretim okulu, alt, orta ve üst sosyoekonomik grupları temsil etmektedir.

Üst sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri 243 kişi ve 5. sınıf öğrencileri 242 kişi olmak üzere toplam 485 öğrencidir. Orta sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri 110 kişi ve 5. sınıf öğrencileri 105 kişi olmak üzere toplam 215 öğrencidir. Alt sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri 299 kişi ve 5. sınıf öğrencileri 286 kişi olmak üzere toplam 585 öğrencidir. Sonuç olarak, farklı sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen üç ilköğretim okulunun 4. ve 5. Sınıflarında öğrenim gören öğrenci sayısı 1285'tir.

Araştırma örneklemelerini, üst, orta ve alt sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin sınıf

¹ <http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/eay/b0506/oeroglu.doc> (21.11.2007)

öğretmenleri oluşturmaktadır. Üst sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okuldan 45'i 4. sınıf, 45'i 5. sınıf olmak üzere 90 öğrenci ve 6 öğretmen; orta sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okuldan 45'i 4. sınıf, 45'i 5. sınıf olmak üzere 90 öğrenci ve 4 öğretmen ve de alt sosyoekonomik özelliklere sahip olduğu düşünülen okuldan 45'i 4. sınıf, 45'i 5. sınıf olmak üzere 90 öğrenci ve 6 öğretmen olmak üzere toplam 270 öğrenci ve 16 öğretmen örnekleme yer almaktadır.

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmanın literatür taraması aşamasında çoklu zekâ teorisi ile ilgili ulaşılabilen Türkçe ve İngilizce kitap, tez, makale, dergi ve internet ortamındaki kaynaklardan faydalanılmıştır.

İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 30 kişiye pilot çalışma uygulanmış, gerekli düzenlemeler yapılarak öğrenci ve öğretmen tanıma formları son halini almıştır.

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak; geçerliliği ve güvenilirliği bilimsel çalışmalarla kanıtlanmış, Sue Teele tarafından geliştirilen TIMI (Teale Inventory of Multiple Intelligences) testi ile Ahmet Saban tarafından geliştirilen Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'nun yanı sıra öğrenci ve öğretmen tanıma formları kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını tespiti için de 2006 – 2007 Eğitim - Öğretim Yılı I. ve II. dönem karne notlarının yılsonu aritmetik ortalamalarından yararlanılmıştır.

2.3.1. Öğrenci Tanıma Formu

Öğrenci tanıma formu, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerini, yaşlarını, kaç kardeş olduklarını, kaçınıcı çocuk olduklarını, devam ettikleri sınıfı, bir yıl içerisindeki devamsızlık durumlarını, anne-babalarının öz olup olmadıklarını, anne-babalarının birliktelik durumları, anne-babalarının yaşını, anne-babalarının öğrenim durumlarını, anne-babalarının mesleklerini, ailelerinin aylık gelirini, aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıp çalışmadıklarını, kendilerine ait bir odası olup olmadığını, bir günde televizyon başında geçirdikleri süreyi, televizyonda izledikleri programları, evlerinde bilgisayar olup olmadığını, bir günde bilgisayar başında geçirdikleri süreyi, bilgisayarı nasıl kullandıklarını, hangi sıklıkla gazete aldıklarını, okulunu sevip sevmediklerini, öğretmenini sevip sevmediklerini, öğretmeniyle ilişkilerinin nasıl olduğunu, arkadaşlarıyla ilişkilerinin nasıl olduğunu,

sevdikleri/başarılı oldukları ders veya dersleri ve sevmedikleri/başarısız oldukları ders veya dersleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

2.3.2. Öğretmen Tanıma Formu

Öğretmen tanıma formu, araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenlerinin cinsiyetlerini, yaşlarını, medeni durumlarını, eğitim düzeylerini, mezun oldukları fakülteyi, kadro türlerini, öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet sürelerini, aynı okulda geçen hizmet sürelerini, okuttukları sınıfı ve çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadıklarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

2.3.3. TIMI (Teele Inventory Multiple Intelligences)

1992 yılında Sue Tele tarafından geliştirilen TIMI (Teele Inventory Multiple Intelligences) testi, anaokulundan ortaöğretime kadar olan öğrencilerin baskın olan çoklu zekâ türünü ve farklı zekâ türlerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için kullanılmaktadır.

TIMI yedi zekâ türünden her birine ait sekiz resim olmak üzere toplam 56 resimden oluşan bir testtir. Bu 56 resim ikişer ikişer sıralanmıştır. Öğrenciler, kendilerine yakın hissettikleri, en çok beğendikleri iki resimden bir tanesini seçerek testi tamamlayacak ve cevaplarını kendilerine dağıtılacak olan cevap kâğıdı üzerine işaretleyeceklerdir.

2.3.4. Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu

Ahmet Saban tarafından hazırlanan Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu, öğrencilerin yatkın oldukları zekâ türünü veya türlerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

Öğrencilerin çoklu zekâ kuramına göre 8 farklı zekâ alanındaki gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenlerden her zekâ alanı için on kazanım olmak üzere toplam 80 kazanımdan oluşan likert ölçeğinde hazırlanmış anket sorularını “0 = Öğrenciye Hiç Uygun Değil, 1 = Öğrenciye Çok Az Uygun, 2 = Öğrenciye Kısmen Uygun, 3 = Öğrenciye Oldukça Uygun, 4 = Öğrenciye Tamamen Uygun” olmak üzere değerlendirmeleri istenmiştir. Dolayısıyla bir zekâ alanından alınacak en yüksek puan 40’dir. Öğretmenlerin konu ile ilgili yargılarından hareketle her bir öğrencinin sekiz zekâ alanına ait puanı elde edilmiştir. Öğrencinin bir zekâ alanındaki toplam puanı o öğrencinin zekâ

alanındaki gelişmişlik düzeyini göstermektedir. Toplam puana karşılık gelen zekâ düzeyleri aşağıdaki gibidir:

Tablo.7. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Toplam Puana Karşılık Gelen Zekâ Düzeyleri (*)

Zekâ Alanındaki Toplam Puan	Zekâ Alanındaki Gelişmişlik Düzeyi
40–32	Çok Gelişmiş
31–24	Gelişmiş
23–16	Orta Derecede Gelişmiş
15–8	Biraz Gelişmiş
7–0	Gelişmiş Değil

(*) Saban (2005, 42).

2.3.5. Yıl Sonu Notu

İlköğretimde yazılı ve uygulamalı sınavlar, performans görevleri, projeler ayrıca ders içi performanslar 0 – 100 arasında puanla değerlendirilir, karneye nota dönüştürülerek geçirilir.² Buna göre verilecek notlar ve puanlar şöyle değerlendirilir:

Tablo.8. Notlar ve Puanlar

DERECE	NOT	PUAN
Pekiyi	5	85–100
İyi	4	70–84
Orta	3	55–69
Geçer	2	45–54
Zayıf	1	0–44

(*) <http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/69.pdf> (21.11.2007)

² Başaran, İ. E., Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Dördüncü Kez Yeniden Yazım, Umut Yayım Dağıtım, Ankara, 2000,s.164.

Okulların açılıp derslerin başladığı tarihten, okulların kapandığı tarihe kadar iki dönemden oluşan zaman dilimine ders yılı denir.³ Yarıyıl ise, derslerin başladığı tarihten dinlenme tatiline, dinlenme tatilinin bitiminden derslerin bittiği tarihe kadar olan zaman dilimidir.⁴

Bir ders yılı içerisinde sadece dönem sonlarında öğrencilerin başarı düzeylerini, davranış gelişimlerini, okula devam durumlarını ve okudukları kitap sayılarını göstermek üzere iki kez karne verilir.

“Bir dersin yılsonu notu, öğrencinin o dersten aldığı birinci ve ikinci yarıyıl notlarının aritmetik ortalamasıdır.”⁵

“Akademik Başarı, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesidir. Bu ifade şekli genel olarak, öğrencilerin okulda okutulan derslerden edinmiş oldukları bilgi, beceri ve diğer davranışların ölçülerek, derslerdeki başarı derecelerini simgeleyen “not” verme “karne notu” ile ortaya konulur.”⁶ Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, yılsonunda bütün derslerden aldığı notların aritmetik ortalaması hesaplanarak elde edilmiştir.

2.3.6. Anketlerin Uygulanması

Anketlerin uygulanabilmesi için Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınarak, Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından anketlerin uygulanacağı okullar yansız atama yoluyla belirlenmiştir.

Anketler uygulanmadan önce okul müdürleri veya müdür yardımcıları ile görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Okullardaki görevli öğretmenler arasından, yeniliklere açık, bilimsel çalışmalara katkı sağlamak isteyen gönüllü sınıf öğretmenleri araştırmaya denek olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ile görüşülerek ilgili açıklamalar

³ MEB, Tebliğler Dergisi, Cilt 66, Sayı 2552, Eylül, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2003, s. 485.

⁴ <http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/69.pdf> (21.11.2007)

⁵ MEB, a.g.k., s.498.

⁶ KOÇ, N. “Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkiliğine İlişkin Bir Araştırma”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:104, Ankara, 1981, s.13.

yapılmış ve anketlerin uygulanacağı gün kararlaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler ise, her sınıftan üç farklı akademik seviyede sınıf öğretmenleri tarafından seçilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, öğretmen tanıma formu ve Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu verilmiş ve cevaplandırmaları için 60 dakika zaman tanınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenciler, anketlerin uygulanması için kütüphane veya boş sınıflarda grup halinde bir araya getirilmiştir. Anketlerin uygulanma süresi boyunca, öğrencilerin dış faktörlerden etkilenmemelerine dikkat edilmiştir. Anketler uygulanmadan önce, öğrencilere araştırmanın amacından bahsedilmiştir. Öğrencilere önce öğrenci tanıma formu dağıtılmış, nasıl cevaplandırılacağı anlatılmış ve cevaplandırmaları için 30 dakika zaman tanınmıştır. Daha sonra öğrencilere TIMI Testi'nin cevap anahtarı dağıtılmış ve bu testte doğru ya da yanlış cevabın bulunmadığı; herkesin en çok beğendiği, kendisine yakın hissettiği iki resimden bir tanesini seçmesi gerektiği uygulamadan önce açıklanmıştır. Araştırmacı tarafından, grup halindeki öğrencilere resimler gösterilerek ne gördükleri sorulmuş ve seçtikleri resmin cevabını, cevap anahtarında işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin testi cevaplandırmaları 20 dakika sürmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin tespiti için gerekli olan yılsonu karne notları, müdür yardımcılarında temin edilmiştir.

2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Veriler, araştırmacı tarafından uygulanan anketler ve tanıma formlarından ayrıca öğrencilerin yılsonu karne notlarından elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi için “SPSS 13.0” (Statistical Package For Social Sciens) paket programı kullanılmıştır. Veriler frekans dağılımı ve yüzdeler şeklinde özetlendikten sonra Kruskal Wallis H Testi, Ki-Kare Homojenlik Testi, Kolerasyon Analizi ve Mann Whitney U Testi yapılmıştır. “Kruskal Wallis; varyans analizinin parametrik olmayan alternatifidir. Bu analiz sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar.”⁷ “Ki-Kare Homojenlik

⁷ Uçar, M., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, (Editör: Ş. KALAYCI), Asil Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara, 2006, s.106.

Testi; iki kategorik değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test eder.”⁸ “Korelasyon analizi; iki değişken arasındaki ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılır. Değişkenlerin dağılımının normal dağılımdan uzak olduğu durumlarda Sperman Korelasyon katsayısı kullanılır. Katsayı +1 ile -1 arasında değerleri almaktadır. Eğer korelasyon katsayısı +1 ise değişkenler arasında pozitif yönlü ve mükemmel bir doğrusal ilişkinin, -1 ise değişkenler arasında negatif yönlü ve mükemmel bir doğrusal bir ilişkinin olduğundan söz edilir. Katsayının “0” olması ise, değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin olmadığını gösterir.”⁹ “Mann Whitney U Testi; iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder.”¹⁰ Oluşan tablolar yorumlanmış ve elde edilecek sonuçlara göre öneriler getirilmiştir.

⁸ Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, 6. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.148.

⁹ İşler, D.D., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (Editör: Ş. KALAYCI), Asil Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara, 2006, s.118.

¹⁰ Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s.149.

III. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde anketlerden elde edilen bulgular tablolar şeklinde sunulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilere ait farklı değişkenlerin dağılımları tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo.9. Okulların Sosyoekonomik Seviyelerine Göre Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

			Cinsiyetiniz		Toplam
			Kız	erkek	
okulun sosyoekonomik seviyesi	alt	Count	51	39	90
		% w ithin okulun sosyoekonomik seviyesi	56,7%	43,3%	100,0%
	orta	Count	55	35	90
	% w ithin okulun sosyoekonomik seviyesi	61,1%	38,9%	100,0%	
	yüksek	Count	42	48	90
	% w ithin okulun sosyoekonomik seviyesi	46,7%	53,3%	100,0%	
Toplam		Count	148	122	270
		% w ithin okulun sosyoekonomik seviyesi	54,8%	45,2%	100,0%

Araştırmaya katılan 270 öğrencinin %55 kız, %45 ise erkektir. Alt sosyoekonomik seviyedeki okulda okuyan 90 öğrencinin %56,7'si kız, %43,3'ü erkek, orta sosyoekonomik seviyedeki okulda okuyan 90 öğrencinin %61,1'i kız, %38,9'u erkek, yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda okuyan 90 öğrencinin %46,7'si kız, %53,3'ü ise erkektir.

Tablo.10. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş Dağılımı	Frekans	Yüzde
9	4	1,48
10	96	35,56
11	130	48,15
12	37	13,70
Diğer	3	1,11
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48'i 11, %36'sı 10, %14'ü 12, %2'si 9 yaşındadır.

Tablo.11. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
1	21	7,78
2	118	43,70
3	63	23,33
4	37	13,70
Diğer	31	11,48
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %43,0'si 2 çocuklu, %23,33'ü 3 çocuklu, %13,7'si 4 çocuklu ve %7,78'si tek çocuklu aileden gelmektedir.

Tablo.12. Öğrencilerin Kaçınıcı Çocuk Olduklarına Göre Dağılımı

Doğum Sırası	Frekans	Yüzde
1	106	39,26
2	98	36,30
3	32	11,85
4	23	8,52
Diğer	11	4,07
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %39,26'sı 1. çocuk, %36,30'u 2.çocuk, %11,85'i 3. çocuk ve %8,52'si 4. çocuk olduğunu belirtmiştir.

Tablo.13. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı

Öğrenim Gördüğü Sınıf	Frekans	Yüzde
4. Sınıf	135	50
5. Sınıf	135	50
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan 270 öğrencinin %50'si 135 kişi 4. sınıf, %50'si 135 kişi 5. sınıf öğrencisidir.

Tablo.14. Öğrencilerin Bir Yıldaki Devamsızlık Durumlarına Göre Dağılımı

Bir Yıldaki Devamsızlık Durumu	Frekans	Yüzde
0-5 gün	215	79,63
6-10 gün	45	16,67
11-15 gün	9	3,33
16 günden fazla	1	0,37
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %79,63'ünün bir yıldaki devamsızlık durumu 0-5 gün, %16,67'sinin bir yıldaki devamsızlık durumu 6-10 gün, %3,33'ünün bir yıldaki devamsızlık durumu 11-15 gün arasındadır. Ayrıca %0,37'sinin bir yıldaki devamsızlık durumu 16 günden fazladır.

Tablo.15. Öğrencilerin Annelerinin Öz-Üvey Olma Durumuna Göre Dağılımı

Anneniz	Frekans	Yüzde
Öz	267	98,89
Üvey	3	1,11
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %1,11'nin annesi üvey, %98,89'unun annesi özdür.

Tablo.16. Öğrencilerin Babalarının Öz-Üvey Olma Durumuna Göre Dağılımı

Babanız	Frekans	Yüzde
Öz	269	99,63
Üvey	1	0,37
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %0,37'sinin babası üvey, %99,63'ünün babası özdür.

Tablo.17. Öğrencilerin Anne- Babalarının Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı

Anne-Babanın Birliktelik Durumu	Frekans	Yüzde
Birlikte	260	96,30
Boşanmış	7	2,59
Anne Vefat	1	0,37
Baba Vefat	1	0,37
Anne Baba Vefat	1	0,37
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin %96,30'u birlikte yaşamakta olup %2,59'u boşanmıştır.

Tablo.18. Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Dağılımı

Anne Yaşı	Frekans	Yüzde
...-20	1	0,37
21-25	2	0,74
26-30	26	9,63
31-35	131	48,52
36-40	72	26,67
41-45	33	12,22
46-...	5	1,85
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,52'sinin annesinin yaşı 31-35, %26,67'sinin annesinin yaşı 36-40, %12,22'sinin annesinin yaşı 41-45, %9,63'ünün yaşı 26-30 aralığındadır.

Tablo.19. Öğrencilerin Babalarının Yaşına Göre Dağılımı

Baba Yaşı	Frekans	Yüzde
26-30	4	1,48
31-35	55	20,37
36-40	102	37,78
41-45	78	28,89
46-...	30	11,11
Yanıtız	1	0,37
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %37,78'inin babasının yaşı 36-40, %28,89'unun babasının yaşı 41-45, %20,37'sinin babasının yaşı 31-35 aralığında ve %11,11'inin babasının yaşı 46'dan fazladır.

Tablo.20. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde
Okur Yazar Değil	24	8,89
Okur Yazar	31	11,48
İlkokul	125	46,30
Ortaokul	29	10,74
Lise	40	14,81
Üniversite	16	5,93
Yüksek Lisans	5	1,85
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %46,30'u ilkokul, %14,81'inin lise, %11,48'inin okuryazar , %10,74'ünün ortaokul, %8,89'unun okuryazar değil, %5,93'ünün üniversite ve %1,85'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo.21. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Baba Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzde
Okur Yazar Değil	3	1,11
Okur Yazar	27	10,00
İlkokul	102	37,78
Ortaokul	40	14,81
Lise	57	21,11
Üniversite	35	12,96
Yüksek Lisans	4	1,48
Doktora	2	0,74
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının %37,78'inin ilkokul, %21,11'inin lise, %14,81'inin ortaokul, %12,96'sının üniversite, %10'unun okuryazar, %1,48'inin yüksek lisans, %1,11'inin okuryazar değil ve % 0,74'ünün doktora mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo.22. Öğrencilerin Anne Meslek Gruplarına Göre Dağılımı

Anne Meslek Grubu	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	212	78,52
İşçi	18	6,67
Memur	16	5,93
Serbest Meslek	7	2,59
Diğer	17	6,30
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %6,67'si işçi, %5,93'ü memur, %2,59'u serbest meslek sahibi, %6,30'u diğer kategoridedir. %78,52'si ise bir işte çalışmamaktadır.

Tablo.23. Öğrencilerin Baba Meslek Gruplarına Göre Dağılımı

Baba Meslek Grubu	Frekans	Yüzde
Çalışmıyor	10	3,70
İşçi	87	32,22
Memur	45	16,67
Serbest Meslek	86	31,85
Diğer	41	15,19
Yanıtız	1	0,37
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının %32,22'si işçi, %31,85'i serbest meslek sahibi %16,67'si memur ve %15,19'u diğer kategoride çalışmaktadır. %3,7'si ise bir işte çalışmamaktadır.

Tablo.24. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı

Ailenin Geliri	Frekans	Yüzde
0-500	83	30,74
500-1000	82	30,37
1000-1500	61	22,59
1500-2000	26	9,63
2000-...	18	6,67
Toplam	270	100,00

Ailelerin %30,74'ünün aylık geliri 0-500 YTL, %30,37'sinin 500-1000 YTL, %22,59'unun 1000-1500 YTL, %9,63'ünün 1500-2000 YTL ve %6,67'sinin 2000 YTL ve üstündedir.

Tablo.25. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Ailelerin Gelir Dağılımı

Okulun Sosyoekonomik Seviyesi		Ailenin Geliri					Toplam
		0-500	500-1000	1000-1500	1500-2000	2000-...	
Alt	Count	50	31	6	3	0	90
	%	55,56	34,44	6,67	3,33	0,00	100
Orta	Count	26,00	34,00	19,00	7,00	4,00	90
	%	28,89	37,78	21,11	7,78	4,44	100
Yüksek	Count	7,00	17,00	36,00	16,00	14,00	90
	%	7,78	18,89	40,00	17,78	15,56	100
Toplam	Count	83,00	82,00	61,00	26,00	18,00	270
	%	30,74	30,37	22,59	9,63	6,67	100

Alt sosyoekonomik statüde okuyan öğrencilerin %55,56'sının ailesinin aylık geliri 0-500 YTL, %34,44'ünün ailesinin aylık geliri 500-1000 YTL, %6,67'sinin ailesinin aylık geliri 1000-1500 YTL ve %3,33'ünün ailesinin aylık geliri 1500-2000 YTL arasındadır.

Orta sosyoekonomik statüde okuyan öğrencilerin %28,89'unun ailesinin aylık geliri 0-500 YTL arasında, %37,78'inin ailesinin aylık geliri 500-1000 YTL arasında, %21,11'inin ailesinin aylık geliri 1000-1500 YTL arasında, %7,78'inin ailesinin aylık geliri 1500-2000 YTL arasında ve %4,44'ünün ailesinin aylık geliri ise 2000 YTL ve 2000 YTL' den daha fazladır.

Yüksek sosyoekonomik statüde okuyan öğrencilerin %7,78'inin ailesinin aylık geliri 0-500 YTL arasında, % 18,89'unun ailesinin aylık geliri 500-1000 YTL arasında, %40'ının ailesinin aylık geliri 1000-1500 YTL arasında , %17,78'inin ailesinin aylık geliri 1500-2000 YTL arasında ve % 15,56'sının ailesinin aylık geliri ise 2000 YTL' den fazladır.

Tablo.26. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak İçin Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

Bir İşte Çalışıyor musunuz?	Frekans	Yüzde
Evet	15	5,56
Hayır	255	94,44
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %5,6'sı ailesine yardım amaçlı olarak bir işte çalıştığını, %94,44'ü aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışmadığını belirtmiştir.

Tablo.27. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Oda Sahipliği Dağılımı

			odanız var mı		Total
			evet	hayır	
okulun sosyoekonomik seviyesi	alt	Count	20	70	90
		%	22,2%	77,8%	100,0%
	orta	Count	29	60	90
		%	32,2%	66,7%	100,0%
	yüksek	Count	58	32	90
		%	64,4%	35,6%	100,0%
Total	Count	107	162	270	
	%	39,6%	60,0%	100,0%	

Araştırmaya katılan öğrencilerden alt sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %77,8'inin, orta sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %66,7'sinin, yüksek sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %35,6'sının kendisine ait odası yoktur.

Tablo.28. Öğrencilerin Bir Günde Televizyon Karşısında Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

Televizyon Karşısındaki Süre	Frekans	Yüzde
0 dk	4	1,48
1- 30 dk	57	21,11
30 dk - 1 saat	56	20,74
1-2 saat	77	28,52
2-3 saat	46	17,04
3-4 saat	23	8,52
Diğer	6	2,22
Yanıtız	1	0,37
Toplam	270	100,00

Öğrencilerin %28,52'si bir gün içerisinde televizyon karşısında geçirdikleri sürenin 1–2 saat, %21,11'i 1-30 dakika, %20,74'ü 30 dk-1 saat, %17,04'ü 2-3 saat arasında olduğunu belirtmiştir. 3 – 4 saat gibi önemli bir süreyi televizyonda geçirenlerin oranı %8,52'dir. Hiç televizyon izlemeyen öğrencilerin oranı ise %1,48'dir.

Tablo.29. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Televizyonda İzledikleri Programlara Göre Dağılımı

Okulun Sosyoekonomik Seviyesi		Televizyonda İzlediğiniz Programlar							Toplam
		Haber	Belgesel	Dizi-Film	Magazin	Hepsi	Hiçbiri	Diğer	
Alt	Count	14	10	27	3	30	1	5	90
	%	15,56	11,11	30,00	3,33	33,33	1,11	5,56	100
Orta	Count	9	9	25	1	38	2	6	90
	%	10,00	10,00	27,78	1,11	42,22	2,22	6,67	100
Yüksek	Count	13	15	25	2	29	0	6	90
	%	14,44	16,67	27,78	2,22	32,22	0,00	6,67	100
Toplam	Count	36	34	77	6	97	3	17	270
	%	13,33	12,59	28,52	2,22	35,93	1,11	6,30	100

Yukarıdaki tablo okulun sosyoekonomik statüsüne göre öğrencilerin televizyonda izlediği programların dağılımını göstermektedir. Öğrencilerin televizyonda en çok izledikleri program dizi-filmlerdir. Belgeseller %16,67'lik bir pay ile en çok yüksek sosyoekonomik statüdeki okullarda okuyan öğrenciler tarafından, magazin programları %3,33'lük bir pay ile en çok düşük sosyoekonomik statüdeki okullarda okuyan öğrenciler tarafından ve haber programları %15,56'lık bir pay ile en çok düşük sosyoekonomik statüdeki okullarda okuyan öğrenciler tarafından izlenmektedir.

Tablo.30. Öğrencilerin Okudukları Okulun Sosyoekonomik Statüsüne Göre Bilgisayar Sahipliği Dağılımı

			bilgisayar varmi		Toplam
			evet	hayır	
okulun sosyoekonomik seviyesi	alt	Count	32	58	90
		%	35,6%	64,4%	100,0%
	orta	Count	47	43	90
		%	52,2%	47,8%	100,0%
	yüksek	Count	64	26	90
		%	71,1%	28,9%	100,0%
Toplam		Count	143	127	270
		%	53,0%	47,0%	100,0%

Alt sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %35,6'sının, orta sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %52,2'sinin, yüksek sosyoekonomik statüdeki bir okulda okuyanların %71,1'inin bilgisayarı vardır.

Tablo.31. Öğrencilerin Bir Günde Bilgisayar Karşında Geçirdikleri Süreye Göre Dağılımı

Bilgisayar Karşındaki Süre	Frekans	Yüzde
0 dk	53	19,63
1- 30 dk	105	38,89
30 dk - 1 sa	41	15,19
1-2 sa	41	15,19
2-3 sa	19	7,04
3-4 sa	8	2,96
Diğer	3	1,11
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %19,63'ü bilgisayar karşısında hiç vakit geçirmediğini belirtirken, %38,89'u 1–30 dk arasında, %15,59'u 30dk – 1 saat arasında, %15,59'u 1-2 saat arasında, %7,04'ü 2-3 saat arasında ve %2,96'sı 3-4 saat arasında vakit geçirdiğini belirtmiştir.

Tablo.32. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanmalarına Göre Dağılımı

Bilgisayarı Kullanma Dağılımı	Frekans	Yüzde
Oyun oynuyorum	30	11,11
İnternet	7	2,59
Ödev	56	20,74
Hepsi	121	44,81
Hiçbiri	51	18,89
Diğer	5	1,48
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılanlar öğrencilerin % 44,81'i bilgisayarı oyun, internet hem de ödev amaçlı kullanmaktadır. %20,74'ü sadece ödev, %11,11'i sadece oyun amaçlı kullanırken bilgisayarı sadece internet amaçlı kullananların oranı ise %2,59'dur. Öğrencilerin %18,89'unu ise bilgisayarı hiçbir şekilde kullanmadığını belirtmiştir.

Tablo.33. Öğrencilerin Gazete Almalarına Göre Dağılımı

Gazete Alma Dağılımı	Frekans	Yüzde
Her zaman	73	27,04
Bazen	173	64,07
Hiçbir zaman	24	8,89
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %64,07'si bazen gazete alırken, her zaman gazete alanların oranı %27,04, hiç gazete almayanların oranı ise %8,89'dur.

Tablo.34. Öğrencilerin Okulunu Sevme Durumuna Göre Dağılımı

Okulunu Sevme Durumu Dağılımı	Frekans	Yüzde
Evet	265	98,15
Hayır	5	1,85
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %98,15'i okulunu sevdiğini belirtmiştir.

Tablo.35. Öğrencilerin Öğretmenini Sevme Durumuna Göre Dağılımı

Öğretmeni Sevme Durumu Dağılımı	Frekans	Yüzde
Evet	268	99,26
Hayır	2	0,74
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %99,26'sı öğretmenini sevdiğini belirtmiştir.

Tablo.36. Öğrencilerin Öğretmeniyle İlişisini Tanımlama Durumuna Göre Dağılımı

Öğretmenle İlişki Durumu Dağılımı	Frekans	Yüzde
İyi	245	90,74
Orta	23	8,52
Kötü	2	0,74
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %90,74'ü öğretmenleri ile ilişkilerini iyi, %8,52'si orta ve %0,74'ü kötü olarak değerlendirmiştir.

Tablo.37. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişisini Tanımlama Durumuna Göre Dağılımı

Arkadaşlarla İlişki Durumu Dağılımı	Frekans	Yüzde
İyi	249	92,22
Orta	21	7,78
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin hiçbiri arkadaşlarıyla olan ilişkisini kötü olarak değerlendirmemiştir. %92,22'si arkadaşları ile ilişkisini iyi, %7,78'i ise orta olarak değerlendirmiştir.

Tablo.38. Öğrencilerin Sevdikleri Derslere Göre Dağılımı

Sevdiğiniz Dersler	Frekans	Yüzde
Türkçe	4	1,48
Matematik	5	1,85
Sosyal Bilgiler	2	0,74
Fen Bilgisi	4	1,48
Din	3	1,11
Trafik	2	0,74
Görsel	1	0,37
Müzik	2	0,74
Beden	5	1,85
Hepsi	108	40,00
Toplam	136	50,37
Yanıtsız	134	49,63
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %40'ı tüm dersleri sevmektedir. Bunu %1,85 ile matematik ve beden eğitimi, %1,48 ile Türkçe ve fen bilgisi izlemektedir.

Tablo.39. Öğrencilerin Sevmedikleri Derslere Göre Dağılımı

Sevmediğiniz Dersler	Frekans	Yüzde
Türkçe	4	1,48
Matematik	24	8,89
Sosyal Bilgiler	8	2,96
Fen Bilgisi	6	2,22
İngilizce	27	10,00
Trafik	3	1,11
Görsel	9	3,33
Müzik	5	1,85
Beden	1	0,37
Hiçbiri	74	27,41
Hepsi	1	0,37
Toplam	162	60,00
Yanıtsız	108	40,00
Toplam	270	100

Araştırmaya katılan öğrencilere sevmedikleri dersler sorulduğunda ilk sırayı %10 ile İngilizce alırken bunu %8,89 ile matematik, %3,33 ile görsel, %2,96 ile sosyal bilgiler takip etmektedir.

3.2. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durumları, eğitim düzeyleri, mezun oldukları fakülte, kadro türleri, öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süreleri, aynı okulda geçen hizmet süreleri ve çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadıkları bakımından dağılımları tablolar halinde gösterilmiştir. Araştırmaya 270 öğrenciye eğitim veren 16 öğretmen katılmıştır.

Tablo.40. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Bay	6	37,5
Bayan	10	62,5
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %37,5'i 6 kişi erkek, %62,5'i 10 kişi bayandır.

Tablo.41. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde
21-25	2	12,5
26-30	2	12,5
36-40	5	31,25
41-45	1	6,25
46-50	3	18,75
51+	3	18,75
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %31,25'i 36 - 40 yaş grubunda, %18,75'i 46-50 yaş grubunda, %18,75'i 51 yaş ve üzerinde, %12,5'i 21-25 yaş grubunda, %12,5'i 26-30 yaş grubunda ve %6,25'i 41-45 yaş grubundadır.

Tablo.42. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

Medeni Durum	Frekans	Yüzde
Evli	12	75
Bekâr	4	25
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumları incelendiğinde %75'inin 12 kişi evli, %25'inin 4 kişi bekâr olduğu görülmektedir.

Tablo.43. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
Eğitim Enstitüsü-Ön lisans	5	31,25
Lisans	11	68,75
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %31,25'i 5 kişi Eğitim Enstitüsü - Ön lisans, %68,25'i 11 kişi lisans eğitim düzeyindedir.

Tablo.44. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülterle Göre Dağılımı

Mezun Olunan Fakülte	Frekans	Yüzde
Eğitim Fakültesi	11	68,75
Diğer	4	25
Yanıtız	1	6,25
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68,75'i 11 kişi Eğitim Fakültesinden, %25'i 4 kişi diğer fakültelerden mezundur.

Tablo.45. Öğretmenlerin Kadro Türüne Göre Dağılımı

Kadro Türü	Frekans	Yüzde
657'ye tabi personel	14	87,5
Sözleşmeli	1	6,25
Ücretli	1	6,25
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan 16 kişinin hepsi sınıf öğretmeni olup bunların %87,5'i 14 kişi 657'ye tabi personel, %6,25'i 1 kişi sözleşmeli ve %6,25'i 1 kişi ücretli çalışandan oluşmaktadır.

Tablo.46. Öğretmenlerin Meslekte Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süresi	Frekans	Yüzde
0-5	3	18,75
6-10	5	31,25
16-20	3	18,75
21+	5	31,25
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18,75'i 3 kişi 0-5 yıl arasında, %31,25'i 5 kişi 6-10 yıl arasında, %18,75'i 3 kişi 16-20 yıl arasında ve %31,25'i 5 kişi 21 yıldan fazla süredir öğretmenlik yapmaktadır.

Tablo.47. Öğretmenlerin Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi	Frekans	Yüzde
0-5	10	62,5
6-10	3	18,75
11+	3	18,75
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62,5'i 10 kişi 0-5 yıl arasında, %18,75'i 3 kişi 6-10 yıl arasında ve %18,75'i 3 kişi 11 yıldan fazla süredir aynı okulda görev yapmaktadır.

Tablo.48. Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıflara Göre Dağılımı

Okuttukları Sınıf	Frekans	Yüzde
4. Sınıf	9	56,25
5. Sınıf	7	43,75
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,25'i 9 kişi 4.sınıf, %43,75'i 7 kişi 5. sınıf öğretmenidir.

Tablo.49. Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılma Durumlarına Göre Dağılımı

Çoklu Zekâ Teorisi İle İlgili Hizmet İçi Seminere Katılma Dağılımları	Frekans	Yüzde
Evet	7	43,75
Hayır	9	56,25
Toplam	16	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %43,75'i 7 kişi çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılmış, %56,25'i 9 kişi çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılmamıştır.

3.3. ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI GÖZLEM FORMU, TIMI TESTİ VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR

3.3.1. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin TIMI Testine Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin TIMI testine göre zekâ alanları dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.50. Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum	Maksimum	Ortalama	Std. Hata
N=270	Alınabilecek Puan	Alınan Puan		
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	8	3,45	1,48
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	5,09	1,31
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	8	3,8	1,6
Sosyal Zekâ Alanı	8	8	4,88	1,5
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	3,81	1,6
İçsel Zekâ Alanı	8	7	1,88	1,32
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	5,16	1,97

TIMI Testi'ne göre her bir zekâ alanı için öğrencinin alabileceği maksimum puan 8 olduğu halde araştırmaya katılan öğrencilerin Sözel-Dil zekâ, Bedensel-Kinestetik zekâ ve İçsel zekâ puanlarının maksimum 7 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ alanı puan ortalamaları 3,45, sözel-dil zekâ alanı puan ortalamaları 5,09, müziksel-ritmik zekâ alanı puan ortalamaları 3,8, sosyal zekâ ortalamaları 4,88, bedensel zekâ alanı puan ortalamaları 3,81, içsel zekâ ortalamaları 1,88 ve mantıksal-matematiksel zekâ ortalamaları 5,16'dır.

İlköğretim 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin birinci sırada mantıksal-matematiksel zekâ, ikinci sırada sözel-dil zekâ ve üçüncü sırada sosyal zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

3.3.2. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi Bazında TIMI Testine Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesi bazında TIMI testine göre zekâ alanları dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.51. Alt Sosyoekonomik Seviyedeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum Alnabilecek Puan	Maksimum Alınan Puan	Ortalama	Std. Hata
N=89				
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	8	3,43	1,31
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	5,51	1,07
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	8	3,96	1,57
Sosyal Zekâ Alanı	8	8	4,33	1,48
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	3,24	1,59
İçsel Zekâ Alanı	8	7	1,76	1,40
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	5,79	1,49

Araştırmaya katılan alt sosyoekonomik statüdeki okulda öğrenim gören öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ alanı puan ortalamaları 3,43, sözel-dil zekâ alanı puan ortalamaları 5,51, müziksel-ritmik zekâ alanı puan ortalamaları 3,96, sosyal zekâ alanı puan ortalamaları 4,33, bedensel-kinestetik zekâ alanı puan ortalamaları 3,24, içsel zekâ alanı puan ortalamaları 1,76 ve mantıksal-matematiksel zekâ alanı puan ortalamaları 5,79'dur. Birinci sırada mantıksal-matematiksel zekâ, ikinci sırada sözel-dil zekâ ve üçüncü sırada sosyal zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

Tablo.52. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum Alnabilecek Puan	Maksimum Alınan Puan	Ortalama	Std. Hata
N=89				
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	8	3,82	1,70
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	4,58	1,40
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	7	3,72	1,67
Sosyal Zekâ Alanı	8	7	4,69	1,23
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	3,91	1,35
İçsel Zekâ Alanı	8	6	1,92	1,33
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	5,29	2,13

Araştırmaya katılan orta sosyoekonomik statüdeki okulda öğrenim gören öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ alanı puan ortalamaları 3,82, sözel-dil zekâ alanı puan ortalamaları 4,58, müziksel-ritmik zekâ alanı puan ortalamaları 3,72, sosyal zekâ alanı puan ortalamaları 4,69, bedensel-kinestetik zekâ alanı puan ortalamaları 3,24, içsel zekâ alanı puan ortalamaları 1,92 ve mantıksal-matematiksel zekâ alanı puan ortalamaları 5,29'dur. Birinci sırada mantıksal-matematiksel zekâ, ikinci sırada sosyal zekâ ve üçüncü sırada sözel zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

Tablo.53. Yüksek Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum Alnabilecek Puan	Maksimum Alınan Puan	Ortalama	Std. Hata
N=88				
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	7	3,07	1,28
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	5,20	1,25
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	7	3,77	1,57
Sosyal Zekâ Alanı	8	8	5,60	1,52
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	4,27	1,69
İçsel Zekâ Alanı	8	5	1,93	1,23
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	4,41	1,99

Araştırmaya katılan üst sosyoekonomik statüdeki okulda öğrenim gören öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ alanı puan ortalamaları 3,07, sözel-dil zekâ alanı puan ortalamaları 5,20, müziksel-ritmik zekâ alanı puan ortalamaları 3,77, sosyal zekâ alanı puan ortalamaları 5,60, bedensel-kinestetik zekâ alanı puan ortalamaları 4,27, içsel zekâ alanı puan ortalamaları 1,93 ve mantıksal-matematiksel zekâ alanı puan ortalamaları 4,41'dir. Birinci sırada sosyal zekâ, ikinci sırada sözel zekâ ve üçüncü sırada mantıksal-matematiksel zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

Tablo.54. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-Kare	21,893	33,043	1,116	4,685	12,833	6,817	5,730
Serbestlik Derecesi	2	2	2	2	2	2	2
P	0,000	0,000	0,572	0,096	0,002	0,033	0,057

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin görsel zekâ alanı puanları ($p=0,000 < \alpha=0,05$), sözel zekâ alanı puanları ($p=0,000 < \alpha=0,05$), bedensel zekâ alanı puanları ($p=0,002 < \alpha=0,05$) ve içsel zekâ alanı puanları ($p=0,033 < \alpha=0,05$) öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık gösterir. Ancak müziksel zekâ alanı puanları ($p=0,572 < \alpha=0,05$), sosyal zekâ alanı puanları ($p=0,096 < \alpha=0,05$) ve matematiksel zekâ alanı puanları ($p=0,057 < \alpha=0,05$) öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık göstermez.

	Okulun Sosyoekonomik Seviyesi	N	Mean Rank
Sözel	Alt	45	77,97
	Orta	45	42,04
	Yüksek	45	83,99
	Toplam	135	
İçsel	Alt	45	56,89
	Orta	45	77,64
	Yüksek	45	69,47
	Toplam	135	
Görsel	Alt	45	63,81
	Orta	45	87,60
	Yüksek	44	50,72
	Toplam	134	
Bedensel	Alt	45	51,20
	Orta	45	76,71
	Yüksek	45	76,09
	Toplam	135	

Sözel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek sözel zekâ puanına sahip öğrenciler yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 83,99). Bunu sırasıyla; alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 77,97) ve orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 42,04) takip etmektedir.

İçsel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek içsel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 77,64). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 69,47) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 56,89) takip etmektedir.

Görsel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek görsel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 87,6). Bunu sırasıyla; alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 63,81) ve yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 50,72) takip etmektedir.

Bedensel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek bedensel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 76,71). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 76,09) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 51,2) takip etmektedir.

3.3.3. Araştırmaya Katılan 4. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin TIMI testine göre zekâ alanları dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.55. 4. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum Alınabilecek Puan	Maksimum Alınan Puan	Ortalama	Std. Hata
N=270				
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	7	3,54	1,22
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	5,11	1,13
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	8	3,69	1,59
Sosyal Zekâ Alanı	8	8	4,73	1,59
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	3,67	1,53
İçsel Zekâ Alanı	8	7	1,87	1,32
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	5,39	1,80

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ ortalamaları 3,54, sözel-dil zekâ ortalamaları 5,11, müziksel-ritmik zekâ ortalamaları 3,69, sosyal zekâ ortalamaları 4,73, bedensel-kinestetik zekâ ortalamaları 3,67, içsel zekâ ortalamaları 1,87 ve mantıksal-matematiksel zekâ ortalamaları 5,39'dur. İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin birinci sırada mantıksal-matematiksel zekâ, ikinci sırada sözel-dil zekâ ve üçüncü sırada sosyal zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

3.3.4. Araştırmaya Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerinin TIMI testine göre zekâ alanları dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.56. 5. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Zekâ Puan Ortalamalarının 7 Zekâ Alanına Göre Dağılımı

TIMI Zekâ Alanları	Maksimum Alınabilecek Puan	Maksimum Alınan Puan	Ortalama	Std. Hata
N=270				
Görsel-Uzaysal Zekâ Alanı	8	8	3,35	1,71
Sözel-Dil Zekâ Alanı	8	7	5,07	1,47
Müziksel-Ritmik Zekâ Alanı	8	7	3,91	1,61
Sosyal Zekâ Alanı	8	8	5,03	1,40
Bedensel-Kinestetik Zekâ Alanı	8	7	3,94	1,67
İçsel Zekâ Alanı	8	6	1,89	1,33
Mantıksal-Matematiksel Zekâ Alanı	8	8	4,94	2,10

Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ ortalamaları 3,35, sözel-dil zekâ ortalamaları 5,07, müziksel-ritmik zekâ ortalamaları 3,91, sosyal zekâ ortalamaları 5,03, bedensel-kinestetik zekâ ortalamaları 3,94, içsel zekâ ortalamaları 1,89 ve mantıksal-matematiksel zekâ ortalamaları 4,94'dür. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin birinci sırada sözel-dil zekâ, ikinci sırada sosyal zekâ ve üçüncü sırada mantıksal-matematiksel zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir.

3.3.5. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.57. Tüm Öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	96	84	50	27	13	270
%	35,56	31,11	18,52	10,00	4,81	100,00
Matematiksel Zekâ	94	66	52	31	27	270
%	34,81	24,44	19,26	11,48	10,00	100,00
Görsel Zekâ	85	75	67	33	10	270
%	31,48	27,78	24,81	11,85	3,70	100,00
Müziksel Zekâ	66	73	65	43	23	270
%	24,44	27,04	24,07	15,93	8,52	100,00
Bedensel Zekâ	79	87	56	34	14	270
%	29,26	32,22	20,74	12,59	5,19	100,00
Sosyal Zekâ	107	79	46	30	8	270
%	39,63	29,26	17,04	11,11	2,96	100,00
İçsel Zekâ	102	58	55	42	13	270
%	37,78	21,48	20,37	15,56	4,81	100,00
Doğacı Zekâ	93	85	55	28	9	270
%	34,44	31,48	20,37	10,37	3,33	100,00

Tüm öğrencilerde baskın olan zekâ alanı sosyal zekâdır. Ankete katılan öğrencilerin %39,63'nün sosyal zekâsı çok gelişmiş düzeydedir. Bunu %37,78 ile içsel zekâ, %35 ile sözel zekâ izlemektedir.

3.3.6. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Statüsü Bazında Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Alt sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.58. Alt Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	25	28	20	11	6	90
%	27,78	31,11	22,22	12,22	6,67	100
Matematiksel Zekâ	22	21	18	21	22	90
%	24,44	23,33	20,00	23,33	24,44	100
Görsel Zekâ	15	21	37	15	2	90
%	16,67	23,33	41,11	16,67	2,22	100
Müziksel Zekâ	14	14	26	27	9	90
%	15,56	15,56	28,89	30,00	10,00	100
Bedensel Zekâ	12	31	29	14	4	90
%	13,33	34,44	32,22	15,56	4,44	100
Sosyal Zekâ	28	27	21	12	2	90
%	31,11	30,00	23,33	13,33	2,22	100
İçsel Zekâ	15	26	22	23	4	90
%	16,67	28,89	24,44	25,56	4,44	100
Doğacı Zekâ	15	27	33	13	2	90
%	16,67	30,00	36,67	14,44	2,22	100

Alt sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerde baskın olan zekâ alanı %31,11 ile sosyal zekâdır. Bunu %27,78 ile sözel zekâ ve %24,44 ile matematiksel zekâ izlemektedir.

Orta sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.59. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	36	35	8	5	6	90
%	40,00	38,89	8,89	5,56	6,67	100
Matematiksel Zekâ	42	16	18	3	11	90
%	46,67	17,78	20,00	3,33	12,22	100
Görsel Zekâ	33	27	11	11	8	90
%	36,67	30,00	12,22	12,22	8,89	100
Müziksel Zekâ	25	31	16	5	13	90
%	27,78	34,44	17,78	5,56	14,44	100
Bedensel Zekâ	28	30	11	12	9	90
%	31,11	33,33	12,22	13,33	10,00	100
Sosyal Zekâ	41	23	13	8	5	90
%	45,56	25,56	14,44	8,89	5,56	100
İçsel Zekâ	49	13	14	6	8	90
%	54,44	14,44	15,56	6,67	8,89	100
Doğacı Zekâ	45	20	15	7	3	90
%	50,00	22,22	16,67	7,78	3,33	100

Orta sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerde baskın olan zekâ alanı %54,44 ile içsel zekâdır. Bunu %50 ile doğacı zekâ ve %46,67 ile matematiksel zekâ izlemektedir.

Üst sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.60. Üst Sosyoekonomik Statüdeki Bir Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Olan Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	35	21	22	11	1	90
%	38,89	23,33	24,44	12,22	1,11	100
Matematiksel Zekâ	30	29	16	9	6	90
%	33,33	32,22	17,78	10,00	6,67	100
Görsel Zekâ	89	37	27	19	6	90
%	98,89	41,11	30,00	21,11	6,67	100
Müziksel Zekâ	27	28	23	11	1	90
%	30,00	31,11	25,56	12,22	1,11	100
Bedensel Zekâ	39	26	16	8	1	90
%	43,33	28,89	17,78	8,89	1,11	100
Sosyal Zekâ	38	29	12	10	1	90
%	42,22	32,22	13,33	11,11	1,11	100
İçsel Zekâ	38	19	19	13	1	90
%	42,22	21,11	21,11	14,44	1,11	100
Doğacı Zekâ	33	38	7	8	4	90
%	36,67	42,22	7,78	8,89	4,44	100

Üst sosyoekonomik statüdeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerde baskın olan zekâ alanı %98,89 ile görsel zekâdır. Bunu %43,33 ile bedensel zekâ ve %42,22 ile sosyal ve içsel zekâ izlemektedir.

Çoklu zekâ alanlarının öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo.61. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-Kare	10,593	15,174	22,369	21,988	17,4	9,589	23,229	30,495
Serbestlik Derecesi	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0,005	0,001	0,000	0,000	0,000	0,008	0,000	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm zekâ alanları puanları öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık gösterir (Sözel zekâ puanı için $p=0,005 < \alpha=0,05$; matematik zekâ puanı için $p=0,001 < \alpha=0,05$; görsel zekâ puanı için $p=0,000 < \alpha=0,05$; müziksel zekâ puanı için $p=0,000 < \alpha=0,05$; bedensel zekâ puanı için $p=0,000 < \alpha=0,05$; sosyal zekâ puanı için $p=0,008 < \alpha=0,05$; içsel zekâ puanı için $p=0,000 < \alpha=0,05$; doğacı zekâ puanı için $p=0,000 < \alpha=0,05$).

	Okulun Sosyoekonomik Seviyesi	N	Mean Rank		Okulun Sosyoekonomik Seviyesi	N	Mean Rank
Sözel	Alt	90	115,81	Bedensel	Alt	90	108,98
	Orta	90	153,53		Orta	90	140,96
	Yüksek	90	137,16		Yüksek	90	156,57
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	Alt	90	110,04	Sosyal	Alt	90	115,06
	Orta	90	153,42		Orta	90	148,85
	Yüksek	90	143,04		Yüksek	90	142,59
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	Alt	90	104,27	İçsel	Alt	90	103,41
	Orta	90	146,12		Orta	90	155,06
	Yüksek	90	156,11		Yüksek	90	148,03
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	Alt	90	104,14	Doğacı	Alt	90	99,03
	Orta	90	148,75		Orta	90	158,87
	Yüksek	90	153,61		Yüksek	90	148,60
	Toplam	270			Toplam	270	

Orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin sözel, matematik, sosyal, içsel ve doğacı zekâ puanları diğer statüdeki okul öğrencilerine göre daha yüksektir. Yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin ise görsel, müziksel ve bedensel zekâ puanları daha yüksektir.

Okulun sosyoekonomik seviyesine göre öğrencilerin sözel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek sözel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank=153,53). Bunu sırasıyla; yüksek

sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank=137,16) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 115,81) takip etmektedir.

Matematiksel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek sözel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 153,42). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 143,04) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 110,04) takip etmektedir.

Görsel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek görsel zekâ puanına sahip öğrenciler yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 156,11). Bunu sırasıyla; orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 146,12) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 104,27) takip etmektedir.

Müziksel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek müziksel zekâ puanına sahip öğrenciler yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 153,61). Bunu sırasıyla; orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 148,75) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 104,14) takip etmektedir.

Bedensel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek bedensel zekâ puanına sahip öğrenciler yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 156,57). Bunu sırasıyla; orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 140,96) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 108,98) takip etmektedir.

Sosyal zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek sosyal zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 148,85). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 142,59) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 115,06) takip etmektedir.

İçsel zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek içsel zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 155,06). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 148,03)

ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 103,41) takip etmektedir.

Doğacı zekâ puanları incelendiğinde; en yüksek doğacı zekâ puanına sahip öğrenciler orta sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim görmektedir (Mean Rank= 158,87). Bunu sırasıyla; yüksek sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 148,60) ve alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim görenler (Mean Rank= 99,03) takip etmektedir.

3.3.7. Araştırmaya Katılan 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Çoklu Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.62. 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	43	45	27	15	5	135
%	31,85	33,33	20,00	11,11	3,70	100,00
Matematiksel Zekâ	37	36	28	22	12	135
%	27,41	26,67	20,74	16,30	8,89	100
Görsel Zekâ	39	41	38	14	2	135
%	28,89	30,37	28,15	10,37	1,48	100
Müziksel Zekâ	25	37	34	29	10	135
%	18,52	27,41	25,19	21,48	7,41	100,00
Bedensel Zekâ	36	42	31	19	7	135
%	26,67	31,11	22,96	14,07	5,19	100,00
Sosyal Zekâ	48	40	29	13	5	135
%	35,56	29,63	21,48	9,62963	3,70	100,00
İçsel Zekâ	43	25	39	22	6	135
%	31,85	18,52	28,89	16,30	4,44	100,00
Doğacı Zekâ	37	60	30	8	0	135
%	27,41	44,44	22,22	5,93	0,00	100,00

Ankete katılan 4.sınıf öğrencilerin %35,56'sının sosyal zekâsı çok gelişmiş düzeydedir. Bunu %31,85 ile içsel ve sözel zekâ, %27,41 ile matematiksel zekâ ile doğacı zekâ izlemektedir.

3.3.8. Araştırmaya Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Çoklu Zekâ Alanları Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre zekâ alanlarındaki gelişmişlik düzeyi frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo.63. 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Baskın Zekâ Alanları Dağılımı

Zekâ Alanı	Gelişmişlik Düzeyi					Toplam
	Çok Gelişmiş	Gelişmiş	Orta Düzeyde Gelişmiş	Biraz Gelişmiş	Gelişmemiş	
Sözel Zekâ	53	39	23	12	8	135
%	39,26	28,89	17,04	8,89	5,93	100,00
Matematiksel Zekâ	57	30	24	9	15	135
%	42,22	22,22	17,78	6,67	11,11	100,00
Görsel Zekâ	46	34	29	18	8	135
%	34,07	25,19	21,48	13,33	5,93	100
Müziksel Zekâ	41	36	31	14	13	135
%	42,22	22,22	17,78	6,67	11,11	100,00
Bedensel Zekâ	43	45	25	15	7	135
%	31,85	33,33	18,52	11,11	5,19	100,00
Sosyal Zekâ	59	39	17	17	3	135
%	43,70	28,89	12,59	12,59	2,22	100,00
İçsel Zekâ	59	33	16	20	7	135
%	43,70	24,44	11,85	14,81	5,19	100,00
Doğacı Zekâ	56	25	25	20	9	135
%	41,48	18,52	18,52	14,81	6,67	100,00

5. sınıf öğrencilerinde baskın olan zekâ alanları %43,7 ile sosyal zekâ ve içsel zekâdır. Bunu %42,22 ile matematiksel ve müziksel zekâ, %41,48 ile doğacı zekâ izlemektedir.

3.3.9. TIMI Testinden Elde Edilen Sonuçlar İle Öğretmenler Tarafından Doldurulan Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'ndan Elde Edilen Sonuçlara İlişkin Bulgular

TIMI Testi'ne göre; tüm öğrencilerin birinci sırada mantıksal-matematiksel zekâ, ikinci sırada sözel-dil zekâ ve üçüncü sırada sosyal zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerinde ise sıralama; mantıksal-matematiksel zekâ, sözel-dil

zekâ ve sosyal zekâ alanı şeklindedir. 5. sınıf öğrencilerinde ise; sözel-dil zekâ, sosyal zekâ ve mantıksal-matematiksel zekâdır.

Öğretmenler tarafından doldurulan öğrencilere yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre ise tüm öğrencilerinin birinci sırada sosyal zekâ, ikinci sırada içsel zekâ ve üçüncü sırada sözel zekâ alanlarını baskın olarak kullandıkları görülmüştür. 4. sınıf öğrencilerinde ise sıralama; sosyal zekâ, içsel zekâ, sözel zekâ, matematiksel ve doğacı zekâ alanı şeklindedir. 5. sınıf öğrencilerinde ise; sıralama sosyal zekâ, içsel zekâ, matematiksel zekâ, müziksel zekâ ve doğacı zekâdır.

3.3.10. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin Akademik Başarı Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yılsonu karne notları aşağıdaki gibidir:

Tablo.64. Tüm Öğrencilerin Karne Notlarına Göre Dağılımı

DERSLER	KARNE NOTU	FREKANS	%	DERSLER	KARNE NOTU	FREKANS	%
Türkçe	Geçer	19	7,04	Din	Geçer	7	2,59
	Orta	36	13,33		Orta	22	8,15
	İyi	88	32,59		İyi	48	17,78
	Pekiyi	127	47,04		Pekiyi	193	71,48
	Toplam	270	100,00		Toplam	270	100,00
Matematik	Geçer	40	14,81	Görsel San.	Geçer	0	0,00
	Orta	47	17,41		Orta	12	4,44
	İyi	53	19,63		İyi	54	20,00
	Pekiyi	130	48,15		Pekiyi	204	75,56
	Toplam	270	100,00		Toplam	270	100,00
Fen	Geçer	20	7,41	Müzik	Geçer	0	0,00
	Orta	47	17,41		Orta	21	7,78
	İyi	63	23,33		İyi	80	29,63
	Pekiyi	140	51,85		Pekiyi	169	62,59
	Toplam	270	100,00		Toplam	270	100,00
Sosyal	Geçer	11	4,07	Beden	Geçer	0	0,00
	Orta	42	15,56		Orta	1	0,37
	İyi	84	31,11		İyi	44	16,30
	Pekiyi	133	49,26		Pekiyi	225	83,33
	Toplam	270	100,00		Toplam	270	100,00
İngilizce	Geçer	29	10,74	Trafik	Geçer	10	3,70
	Orta	52	19,26		Orta	26	9,63
	İyi	72	26,67		İyi	57	21,11
	Pekiyi	117	43,33		Pekiyi	177	65,56
	Toplam	270	100,00		Toplam	270	100,00

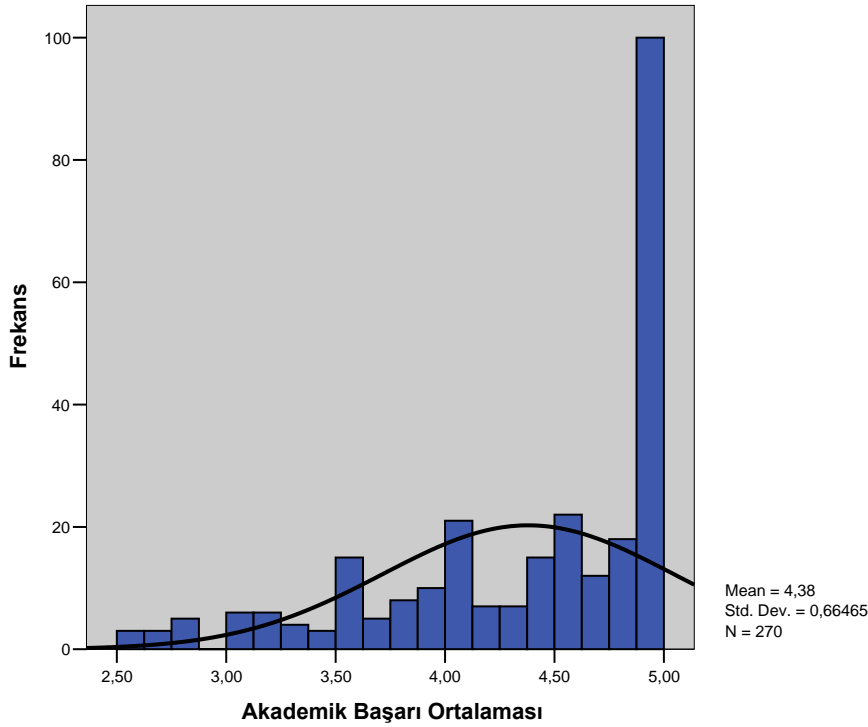
Karne notu “pekiyi” ve “iyi” olan öğrencilerin başarılı olduğu varsayıldığında; ankete katılanların %80’i Türkçe, % 68’i Matematik, %75’i Fen, %80’i Sosyal, %70’i İngilizce, %89’u Din, %95’i Görsel Sanatlar, %92’si Müzik, %99’u Beden ve %87’si Trafik derslerinde başarılıdır.

Tablo.65. Tüm Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Geçer	2	0,74
Orta	25	9,26
İyi	61	22,59
Pekiyi	182	67,41
Toplam	270	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %67'sinin (182 kişi) yılsonu akademik başarıları pekiyi, %23'ünün (61) iyi, %9'unun (25 kişi) orta, %0,74'ünün (2 kişi) geçerdir.

Şekil.2. Tüm Öğrencilerin Akademik Ortalama Dağılımı (Histogram)



Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri değerlendirildiğinde 270 öğrenciye ait yılsonu notlarının aritmetik ortalaması 4,38, standart sapması 0,664'tür. En düşük not 2,50, en yüksek not ise 5'tir.

3.3.11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okulun Sosyoekonomik Seviyesi Bazında Akademik Başarı Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun sosyoekonomik seviyesi bazında yılsonu karne notları aşağıdaki gibidir:

Tablo.66. Alt Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Geçer	1	1,11
Orta	13	14,44
İyi	30	33,33
Pekiyi	46	51,11
Toplam	90	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %51,11'inin (46 kişi) yılsonu akademik başarısı pekiyi, %33,33'ünün (30 kişi) iyi, %14,44'ünün (13 kişi) ise ortadır. Geçer düzeyde olanların oranı %1,11'dir (1 kişi).

Tablo.67. Orta Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Geçer	1	1,11
Orta	10	11,11
İyi	14	15,56
Pekiyi	65	72,22
Toplam	90	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %72,22'sinin (65 kişi) yılsonu akademik başarısı pekiyi, %15,56'sının (14 kişi) iyi, %11,11'inin (10 kişi) ise ortadır. Geçer düzeyde olanların oranı %1,11'dir (1 kişi).

Tablo.68. Yüksek Sosyoekonomik Statüdeki Okulda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Orta	2	2,22
İyi	17	18,89
Pekiyi	71	78,89
Toplam	90	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin %78,89' unun (71 kişi) yılsonu akademik başarısı pekiyi, %18,89'unun (17 kişi) iyi, %2,22'sinin (2 kişi) ise ortadır. Geçer düzeyde öğrenci yoktur.

Akademik başarı düzeylerinin öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Tablo.69. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Akademik Başarı	
Ki-Kare	17,775
Serbestlik Derecesi	2
p	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarıları öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik seviyesine göre farklılık gösterir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Okulun Sosyoekonomik Seviyesi	N	Mean Rank
Alt	90	113,26
Orta	90	140,34
Yüksek	90	152,89
Toplam	270	

Yüksek sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları daha yüksektir (Mean Rank= 152,89). Akademik başarı açısından 2. sırayı orta sosyoekonomik seviyedeki okullar (Mean Rank= 140,34), son sırayı ise alt sosyoekonomik seviyedeki okullar (Mean Rank=113,26) almaktadır.

3.3.12. Araştırmaya Katılan 4. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamaları şöyledir:

Tablo.70. 4. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ortalamaları Dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Orta	12	8,89
İyi	39	28,89
Pekiyi	84	62,22
Toplam	135	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %62,22'sinin (84 kişi) yılsonu akademik başarıları pekiyi, %28,89'unun (39 kişi) iyi, %8,89'unun (12 kişi) ise ortadır. Geçer ve zayıf akademik düzeyde öğrenci yoktur.

3.3.13. Araştırmaya Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ortalamaları şöyledir:

Tablo.71. 5. Sınıf öğrencilerin akademik başarı ortalamaları dağılımı

Akademik Başarı	Frekans	%
Geçer	2	1,48
Orta	13	9,63
İyi	22	16,30
Pekiyi	98	72,59
Toplam	135	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin %72,59'unun (98 kişi) yılsonu akademik başarısı pekiyi, %16,3'ünün (22 kişi) iyi, %9,63'ünün (13 kişi) ise ortadır. Geçer düzeyde olanların oranı %1,48'dir (2 kişi).

3.3.14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından Korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.72. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,147	0,090

Öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,09 > \alpha=0,05$).

Tablo.73. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,033	0,700

Öğrencilerin sözel-dil zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,700 > \alpha=0,05$).

Tablo.74. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,064	0,461

Öğrencilerin müziksel-ritmik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,461 > \alpha=0,05$).

Tablo.75. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,109	0,208

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,208 > \alpha=0,05$).

Tablo.76. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,038	0,664

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,664 > \alpha=0,05$).

Tablo.77. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,024	0,781

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,781 > \alpha=0,05$).

Tablo.78. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,047	0,588

Öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,588 > \alpha=0,05$).

Sonuç olarak TIMI Testi'ne göre; tüm öğrencilerin zekâ alanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur.

3.3.15. Araştırmaya Katılan Tüm Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi Bazında TIMI Testine Göre Baskın Olan Çoklu Zekâ Alanları ile Akademik Başarıları Arasında İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmaya katılan alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin TIMI testine göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.79. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,048	0,657

Öğrencilerin görsel-uzaysal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,657>\alpha=0,05$).

Tablo.80. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,187	0,079

Öğrencilerin sözel-dil zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,079>\alpha=0,05$).

Tablo.81. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,181	0,09

Öğrencilerin müziksel-ritmik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,09 > \alpha=0,05$).

Tablo.82. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,34	0,001

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,001 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.83. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,073	0,495

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,495 > \alpha=0,05$).

Tablo.84. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,137	0,2

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,2 > \alpha=0,05$).

Tablo.85. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,098	0,363

Öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,363 > \alpha=0,05$).

Araştırmaya katılan orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin TIMI testine göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.86. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,27	0,011

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında negatif ilişki vardır ($p=0,011 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanları arttıkça akademik başarıları az da olsa azalmaktadır.

Tablo.87. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,247	0,019

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,019 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.88. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,038	0,726

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,726 > \alpha=0,05$).

Tablo.89. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,114	0,286

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,286 > \alpha=0,05$).

Tablo.90. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,158	0,14

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,14 > \alpha=0,05$).

Tablo.91. Öğrencilerin İşsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,218	0,04

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında negatif ilişki vardır ($p=0,04 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanları arttıkça akademik başarıları az da olsa azalmaktadır.

Tablo.92. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,269	0,011

Öğrencilerin matematik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin matematik zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Araştırmaya katılan üst sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin TIMI testine göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.93. Öğrencilerin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,049	0,65

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,65 > \alpha=0,05$).

Tablo.94. Öğrencilerin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,121	0,26

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,26 > \alpha=0,05$).

Tablo.95. Öğrencilerin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,115	0,286

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,286 > \alpha=0,05$).

Tablo.96. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,215	0,044

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,044 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.97. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,279	0,008

Öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında negatif ilişki vardır ($p=0,008 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanları arttıkça akademik başarıları az da olsa azalmaktadır.

Tablo.98. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,193	0,072

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,072 > \alpha=0,05$).

Tablo.99. Öğrencilerin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,023	0,835

Öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,835 > \alpha=0,05$).

3.3.16. Araştırmaya Katılan 4. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından Korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.100. 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,124	0,153

4. sınıf öğrencilerinin görsel-uzaysal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,153 > \alpha=0,05$).

Tablo.101. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,063	0,467

4. sınıf öğrencilerinin sözel-dil zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,467 > \alpha=0,05$).

Tablo.102. 4. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,013	0,881

4. sınıf öğrencilerinin müziksel-ritmik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,881 > \alpha=0,05$).

Tablo.103. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,321	0,000

4. sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Aralarındaki ilişki orta düzeyde ve pozitif yönlüdür ($p=0,321$). 4. sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ puanları arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.104. 4. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,012	0,893

4. sınıf öğrencilerinin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,893 > \alpha=0,05$).

Tablo.105. 4. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,145	0,093

4. sınıf öğrencilerinin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,093>\alpha=0,05$).

Tablo.106. 4. Sınıf Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,075	0,387

4. sınıf öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,387>\alpha=0,05$).

Sonuç olarak TIMI Testi'ne göre sadece 4.sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ alanı ile akademik başarıları arasında ilişki vardır. 4.Sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ puanları arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

3.3.17. Araştırmaya Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.107. 5. sınıf öğrencilerinin Görsel-Uzaysal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,147	0,090

5. sınıf öğrencilerinin görsel-uzaysal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,09 > \alpha=0,05$).

Tablo.108. 5. sınıf Öğrencilerinin Sözel-Dil Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,033	0,700

5. sınıf öğrencilerinin sözel-dil zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,700 > \alpha=0,05$).

Tablo.109. 5. sınıf Öğrencilerinin Müziksel-Ritmik Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,064	0,461

5. sınıf öğrencilerinin müziksel-ritmik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,461 > \alpha=0,05$).

Tablo.110. 5. sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,109	0,208

5. sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,208 > \alpha=0,05$).

Tablo.111. 5. sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,038	0,664

5. sınıf öğrencilerinin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,664 > \alpha=0,05$).

Tablo.112. 5. sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
-0,024	0,781

5. sınıf öğrencilerinin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,781 > \alpha=0,05$).

Tablo.113. 5. Sınıf Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,047	0,588

5. sınıf öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur ($p=0,588 > \alpha=0,05$).

Sonuç olarak TIMI Testi'ne göre 5.sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında ilişki yoktur.

3.3.18. Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.114. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,691	0,000

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.115. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,590	0,000

Öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin matematiksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.116. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,502	0,000

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.117. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,423	0,000

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.118. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,346	0,000

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.119. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,567	0,000

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.120. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,649	0,000

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.121. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,501	0,000

Öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin doğacı zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Sonuç olarak Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre; öğrencilerin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

3.3.19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okulun Sosyoekonomik Seviyesi Bazında Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarıları Arasında İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmaya katılan alt sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.122. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,765	0,000

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.123. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,540	0,000

Öğrencilerin matematik zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin matematik zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.124. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,414	0,000

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.125. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,260	0,000

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.126. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,322	0,000

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.127. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,482	0,000

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.128. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,544	0,000

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.129. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	P
0,420	0,000

Öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin doğa zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Araştırmaya katılan orta sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.130. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,697	0,000

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.131. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,679	0,000

Öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin matematiksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.132. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,559	0,000

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.133. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,354	0,000

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.134. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,285	0,000

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.135. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,676	0,000

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.136. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,792	0,000

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.137. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,596	0,000

Öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin doğa zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Araştırmaya katılan üst sosyoekonomik seviyedeki okulda öğrenim gören öğrencilerin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre zekâ alanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

Tablo.138. Öğrencilerin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,527	0,000

Öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.139. Öğrencilerin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,408	0,000

Öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin matematiksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.140. Öğrencilerin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,362	0,000

Öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.141. Öğrencilerin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,462	0,000

Öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.142. Öğrencilerin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,318	0,000

Öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.143. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,487	0,000

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.144. Öğrencilerin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,477	0,000

Öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.145. Öğrencilerin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,318	0,000

Öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin doğa zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

3.3.20. Araştırmaya Katılan 4. sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.146. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,754	0,000

4. sınıf öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.147. 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,680	0,000

4. sınıf öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin matematiksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.148. 4. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,562	0,000

4. sınıf öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.149. 4. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,398	0,000

4. sınıf öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.150. 4. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,232	0,000

4. sınıf öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.151. 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,706	0,000

4. sınıf öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.152. 4. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,742	0,000

4. sınıf öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.153. 4. Sınıf Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,539	0,000

4. sınıf öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin doğacı zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Sonuç olarak Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre; tüm çoklu zekâ alanları ile 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. 4.sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

3.3.21. Araştırmaya Katılan 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna Göre Çoklu Zekâ Alanları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Değişkenler normal dağılmadıklarından korelasyon analizi için Spearman Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Tablo.154. 5. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,635	0,000

5. sınıf öğrencilerin sözel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Öğrencilerin sözel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.155. 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,488	0,000

5. sınıf öğrencilerin matematiksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin matematiksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.156. 5. Sınıf Öğrencilerinin Görsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,448	0,000

5. sınıf öğrencilerin görsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin görsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.157. 5. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,436	0,000

5. sınıf öğrencilerin müziksel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin müziksel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.158. 5. Sınıf Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,451	0,000

5. sınıf öğrencilerin bedensel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin bedensel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.159. 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,425	0,000

5. sınıf öğrencilerin sosyal zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.160. 5. Sınıf Öğrencilerinin İçsel Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,562	0,000

5. sınıf öğrencilerin içsel zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin içsel zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Tablo.161. 5. Sınıf Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Puanları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Spearman Korelasyon Katsayısı	p
0,476	0,000

5. sınıf öğrencilerin doğacı zekâ puanları ile akademik başarıları arasında ilişki vardır ($p=0,000<\alpha=0,05$). Öğrencilerin doğacı zekâ puanı arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

Sonuç olarak Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre; tüm çoklu zekâ alanları ile 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. 5.sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarıları da artmaktadır.

3.3.22. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Analiz için öğrencilerin zekâ alanlarındaki toplam puan değişkenleri kullanılmıştır. Bu değişkenler normal dağılım göstermediğinden çoklu zekâ alanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.162. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	7073	8077,5	6580	5503	8444,5	7874	8226	7906
Wilcoxon W	14576	19103,5	14083	13006	19470,5	15377	15729	15409
Z	-3,066	-1,49	-3,837	-5,525	-0,914	-1,812	-1,258	-1,765
p	0,002	0,136	0,00	0,00	0,36	0,07	0,208	0,078

Sözel zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır. ($p=0,002<\alpha=0,05$)

Görsel zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır. ($p=0,00<\alpha=0,05$)

Müzik zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır. ($p=0,00<\alpha=0,05$)

Matematik ($p=0,136 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,36 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,07 > \alpha=0,05$), içsel ($p=208 > \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,078 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık yoktur.

	Cinsiyetiniz	N	Mean Rank
Sözel Zekâ Puanı	Kız	148	148,71
	Erkek	122	119,48
	Toplam	270	
Görsel Zekâ Puanı	Kız	148	152,04
	Erkek	122	115,43
	Toplam	270	
Müziksel Zekâ Puanı	Kız	148	159,32
	Erkek	122	106,61
	Toplam	270	

Sıra ortalamaları incelendiğinde sözel, görsel ve müziksel zekâ alanlarında kızların daha başarılı olduğu görülmektedir.

Kızların sözel zekâ puanı (Mean Rank=148,71) erkeklerin sözel zekâ puanından daha yüksektir (Mean Rank=119,48).

Kızların görsel zekâ puanı (Mean Rank=152,04) erkeklerin görsel zekâ puanından daha yüksektir (Mean Rank=115,43).

Kızların müziksel zekâ puanı (Mean Rank=159,32) erkeklerin müziksel zekâ puanından daha yüksektir (Mean Rank=106,61).

Tablo.163. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	8204,5	7996	5470	7385,5	8582	8385,5	6987
Wilcoxon W	18935,5	19022	12973	14888,5	19608	19412	18013
Z	-1,142	-1,675	-5,667	-2,630	-0,710	-1,042	-3,236
p	0,253	0,094	0,000	0,009	0,478	0,298	0,001

Müziksel-ritmik zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Sosyal zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır ($p=0,009 < \alpha=0,05$). Mantıksal-matematiksel zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık vardır ($p=0,001 < \alpha=0,05$).

Görsel-uzaysal ($p=0,253 > \alpha=0,05$), sözel-dil ($p=0,064 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,478 > \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,298 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından cinsiyete göre farklılık yoktur.

	Cinsiyetiniz	N	Mean Rank
Müziksel-Ritmik	Kız	148	159,54
	Erkek	122	106,34
	Toplam	270	
Sosyal	Kız	148	146,60
	Erkek	122	122,04
	Toplam	270	
Mantıksal-Matematiksel	Kız	148	121,71
	Erkek	122	152,23
	Toplam	270	

Sıra ortalamaları incelendiğinde sosyal ve müziksel zekâ alanlarında kızların, matematiksel zekâ alanında erkeklerin daha başarılı olduğu görülmektedir.

Kızların müziksel zekâ alanı puanı (Mean Rank=159,54), erkeklerin müziksel zekâ alanı puanından yüksektir (Mean Rank=106,34).

Kızların sosyal zekâ alanı puanı (Mean Rank=146,6), erkeklerin sosyal zekâ alanı puanından yüksektir (Mean Rank=122,04).

Erkeklerin matematiksel zekâ alanı puanı (Mean Rank=152,23), kızların matematiksel zekâ alanı puanından yüksektir (Mean Rank=121,71).

3.3.23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo.164. Tüm öğrencilerin cinsiyet ve akademik başarı düzeylerine göre dağılımı

Cinsiyet	Akademik Başarı				Toplam
	Geçer	Orta	İyi	Pekiyi	
Kız	1	12	29	106	148
Erkek	1	13	32	76	122
Toplam	2	25	61	182	270

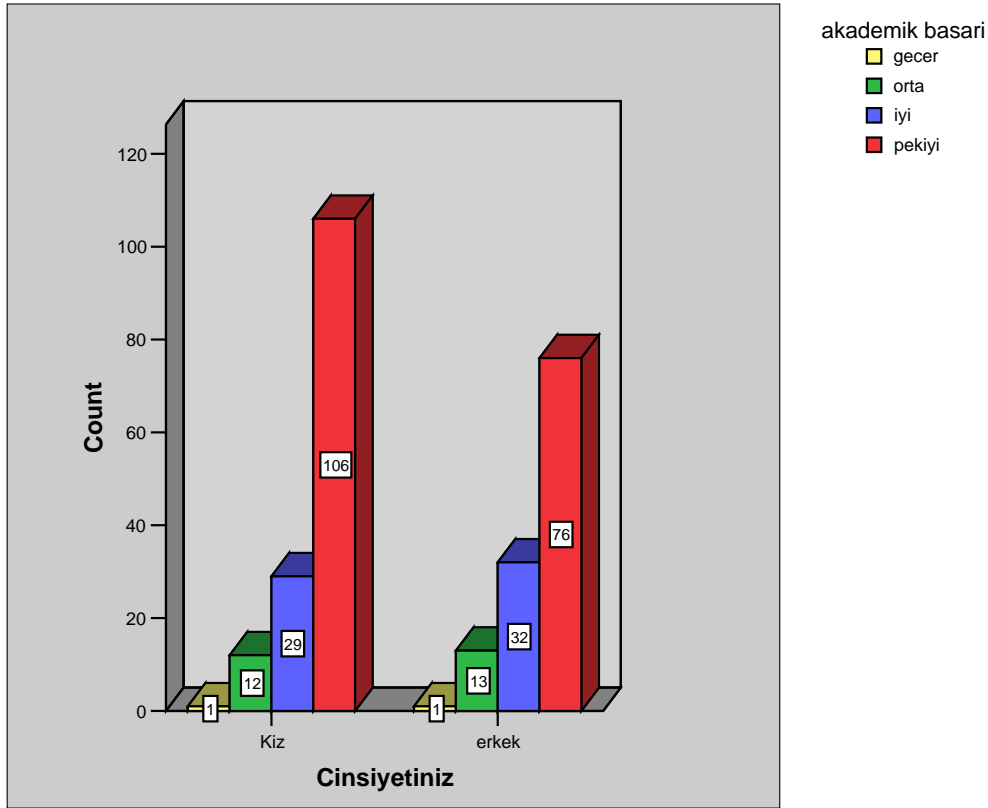
Öğrencilerin akademik başarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Ki-kare homojenlik testi kullanılmıştır.

Tablo.165. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Ki-Kare	2,407
Serbestlik Derecesi	3
p	0,461

İki hücredeki teorik frekans 5'ten küçük olduğundan Exact Ki-kare test sonucuna göre akademik başarı cinsiyet açısından homojendir ($p=0,461 > \alpha=0,05$). Öğrencilerin akademik başarı cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Şekil.3. Tüm öğrencilerin cinsiyetlerine ve akademik başarı düzeylerine göre dağılımı



3.3.24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.166. Öğrencilerin Yaşları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	4,238	6,292	4,678	1,865	0,819	1,744	1,264	4,720
Serbestlik D.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,375	0,178	0,322	0,761	0,936	0,783	0,867	0,317

Çoklu zekâ alanları yaşa göre farklılık göstermemektedir. Sözel ($p=0,375 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,178 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,322 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,761 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,936 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,783 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,867 > \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,317 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından yaşa göre farklılık yoktur.

Tablo.167. Öğrencilerinin Yaşları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	2,884	3,516	0,418	5,998	9,851	5,838	8,737
Serbestlik Derecesi	4	4	4	4	4	4	4
p	0,577	0,475	0,981	0,199	0,053	0,212	0,068

Çoklu zekâ alanları yaşa göre farklılık göstermemektedir. Görsel-uzaysal ($p=0,577 > \alpha=0,05$), sözel-dil ($p=0,475 > \alpha=0,05$), müziksel-ritmik ($p=0,981 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,199 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,212 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,053 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,068 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından yaşa göre farklılık yoktur.

3.3.25. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo.168. Öğrencilerin Yaşları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	8340
Wilcoxon W	17520
Z	-1,459
p	0,145

Mann Whitney U testine göre; araştırmaya katılan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri arasında fark yoktur ($p=0,145 > \alpha=0,05$).

3.3.26. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.169. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-Kare	7,387	10,436	14,959	8,754	4,723	4,930	12,820	10,946
Serbestlik D.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,117	0,034	0,005	0,068	0,317	0,295	0,012	0,027

Araştırmaya katılan öğrencilerin matematik ($p=0,034 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,005 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,012 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,027 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları aısından ailedaki çocuk sayısına göre farklılık vardır.

Sözel ($p=0,117 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,068 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,317 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,295 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları aısından ailedaki çocuk sayısına göre farklılık yoktur.

	Kardeş Sayısı	N	Mean Rank		Kardeş Sayısı	N	Mean Rank
Matematik	1	21	152,40	İçsel	1	21	146,24
	2	118	145,93		2	118	149,39
	3	63	136,18		3	63	135,89
	4	37	119,85		4	37	105,89
	Diğer	31	101,63		Diğer	31	109,90
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	1	21	165,98	Doğacı	1	21	147,95
	2	118	147,45		2	118	148,85
	3	63	133,44		3	63	132,73
	4	37	105,55		4	37	114,12
	Diğer	31	109,31		Diğer	31	107,40
	Toplam	270			Toplam	270	

Araştırmaya katılan öğrencilerden tek çocuk olanların matematiksel ve görsel zekâ puanları daha yüksektir. İki kardeş olan öğrencilerin ise içsel ve doğacı zekâ puanları daha yüksektir.

En yüksek matematiksel zekâ puanına sahip olan öğrenciler tek çocuk olanlardır (Mean Rank=152,40). Bunu sırasıyla; iki kardeş olanlar (Mean Rank=145,93), üç kardeş olanlar (Mean Rank=136,18), dört kardeş olanlar (Mean Rank=119,85) ve diğerleri (Mean Rank=101,63) izlemektedir.

En yüksek görsel puana sahip olanlar tek çocuk olanlardır (Mean Rank=165,98). Bunu sırasıyla; iki kardeş olanlar (Mean Rank=147,45), üç kardeş olanlar (Mean Rank=133,44), dört kardeş olanlar (Mean Rank=105,55) ve diğerleri (Mean Rank=109,31) izlemektedir.

En yüksek içsel zekâyâ sahip olanlar iki kardeş olanlardır (Mean Rank=149,39). Bunu sırasıyla; tek çocuk olanlar (Mean Rank=146,24), üç kardeş olanlar (Mean Rank=135,89), diğer grupta olanlar (Mean Rank=109,8) ve dört kardeş olanlar (Mean Rank=105,89) izlemektedir.

En yüksek doğacı puana sahip olanlar iki kardeş olanlardır (Mean Rank=148,85). Bunu sırasıyla; tek çocuk olanlar (Mean Rank=147,95), üç kardeş olanlar (Mean Rank=132,73), dört kardeş olanlar (Mean Rank=114,12) ve diğerleri (Mean Rank=107,40) izlemektedir.

Tablo.170. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	8,492	6,943	3,138	10,608	6,497	10,636	5,662
Serbestlik Derecesi	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,075	0,139	0,535	0,031	0,165	0,031	0,226

Öğrencilerin sosyal ($p=0,031 < \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,031 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından ailedeki çocuk sayısına göre farklılık vardır.

Görsel ($p=0,075 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,139 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,535 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,165 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,226 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından ailedeki çocuk sayısına göre farklılık yoktur.

	Kardeş Sayısı	N	Mean Rank
Sosyal	1	21	140,93
	2	118	149,11
	3	63	132,50
	4	37	120,30
	Diğer	31	104,26
	Toplam	270	
İçsel	1	21	173,05
	2	118	125,63
	3	63	144,20
	4	37	146,20
	Diğer	31	117,19
	Toplam	270	

En yüksek sosyal zekâ puanına sahip olanlar iki kardeş olanlardır (Mean Rank=149,11). Bunu sırasıyla; tek çocuk olanlar (Mean Rank=140,93), üç kardeş olanlar (Mean Rank=132,5), dört kardeş olanlar (Mean Rank=120,3) ve diğer grupta olanlar (Mean Rank=104,26) izlemektedir.

En yüksek içsel zekâyâ sahip olanlar tek çocuk olanlardır (Mean Rank=173,05). Bunu sırasıyla; dört kardeş olanlar (Mean Rank=146,20), üç kardeş olanlar (Mean Rank=144,20), iki kardeş olanlar (Mean Rank=125,63) ve diğer grupta olanlar (Mean Rank=117,19) izlemektedir.

3.3.27. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.171. Öğrencilerin Kardeş Sayıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

Ki-Kare	11,948
Serbestlik Derecesi	4
p	0,018

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları ailedeki çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir ($p=0,018 < \alpha=0,05$).

Ranks			
	Kac kardessiniz	N	Mean Rank
akademik basari	1	21	145,83
	2	118	146,61
	3	63	134,90
	4	37	112,26
	diğer	31	115,16
	Total	270	

Araştırmaya katılan öğrencilerden iki çocuk olanların akademik başarıları daha yüksektir (Mean Rank=146,61). Bunu sırasıyla tek çocuk olanlar (Mean Rank=145,83), üç kardeş olanlar (Mean Rank=134,9), diğer grupta olanlar (Mean Rank=115,16) ve dört kardeş olanlar (Mean Rank=112,26) izlemektedir.

3.3.28. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.172. Öğrencilerin Doğum Sırası ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	10,281	7,765	5,738	3,990	0,234	4,387	7,869	0,906
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,036	0,101	0,220	0,407	0,994	0,356	0,097	0,924

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel zekâ alanları puanları açısından ailedeki kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılık vardır ($p=0,036 < \alpha=0,05$).

Matematikselsel ($p=0,101 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,220 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,407 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,994 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,356 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,097 > \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,924 > \alpha=0,05$) sözel zekâ alanları puanları açısından ailedeki kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılık yoktur.

	Doğum Sırası	N	Mean Rank
Sözel	1	106	146,47
	2	98	139,08
	3	32	115,94
	4	23	95,83
	Diğer	11	137,82
	Toplam	270	

Ailedeki ilk çocuklar sözel zekâ puanı açısından daha başarılıdır (Mean Rank=146,47). Bunu sırasıyla; ikinci çocuk olanlar (Mean Rank=139,08), diğer grupta olanlar (Mean Rank=137,82), üçüncü çocuk olanlar (Mean Rank=115,94) ve dördüncü çocuk olanlar (Mean Rank=95,82) izlemektedir.

Tablo.173. Öğrencilerin Doğum Sırası ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	10,386	1,453	2,813	12,914	2,211	2,542	1,758
Serbestlik D.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,034	0,835	0,590	0,012	0,697	0,637	0,780

Görsel ($p=0,034 < \alpha=0,05$) ve sosyal ($p=0,012 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından ailedeki kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılık vardır.

Sözel ($p=0,835 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,590 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,697 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,637 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,780 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından ailedeki kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılık yoktur.

	Doğum Sırası	N	Mean Rank
Görsel-Uzaysal	1	105	131,16
	2	97	121,37
	3	32	159,86
	4	23	162,17
	Diğer	11	150,55
	Toplam	268	
Sosyal	1	106	147,06
	2	98	141,82
	3	32	115,09
	4	23	106,02
	Diğer	11	88,86
	Toplam	270	

En yüksek görsel zekâ puanını sahip olanlar ailedeki dördüncü çocuklardır (Mean Rank=162,17). Bunu sırasıyla; üçüncü çocuk olanlar (Mean Rank=159,86), diğer grupta

olanlar (Mean Rank=150,55), birinci çocuk olanlar (Mean Rank=131,16) ve ikinci çocuk olanlar (Mean Rank=121,37) izlemektedir.

En yüksek sosyal zekâ puanına sahip olanlar ilk çocuklardır (Mean Rank=147,06). Bunu sırayla; ikinci çocuk olanlar (Mean Rank=141,82), üçüncü çocuk olanlar (Mean Rank=115,09), dördüncü çocuk olanlar (Mean Rank=106,02) ve diğer grupta olanlar (Mean Rank=88,86) izlemektedir.

3.3.29. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Doğum Sırası Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.174. Öğrencilerin Doğum Sırası ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	17,874
Serbestlik Derecesi	4
p	0,001

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları ailedeki kaçınıcı çocuk olduklarına göre farklılık göstermektedir.

		Ranks	
	kacinci cocuksunuz	N	Mean Rank
akademik basari	1	106	148,16
	2	98	138,36
	3	32	126,11
	4	23	90,91
	diğer	11	108,64
	Total	270	

Ailedeki ilk çocuklar akademik başarıları daha yüksektir (Mean Rank=148,16). Bunu sırasıyla ikinci çocuk olanlar (Mean Rank=138,36), üçüncü çocuk olanlar (Mean Rank=126,11), diğer grupta olanlar (Mean Rank=108,64) ve dördüncü çocuk olanlar (Mean Rank=90,91) izlemektedir.

3.3.30. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının bir yıl içindeki devamsızlık durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.175. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre;

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	0,140	1,288	4,268	9,576	9,875	4,417	3,092	5,485
Sd.	3	3	3	3	3	3	3	3
p	0,987	0,732	0,234	0,023	0,020	0,220	0,378	0,140

Müziksel ($p=0,023 < \alpha=0,05$) ve bedensel ($p=0,020 < \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık vardır.

Sözel ($p=0,987 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,732 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,234 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,220 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,378 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,140 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık yoktur.

	Bir Yılda Devamsızlık Durumu	N	Mean Rank
Müziksel	0-5 gün	215	142,17
	6-10 gün	45	115,19
	11-15 gün	9	77,611
	16 günden fazla	1	136,5
	Toplam	270	
Bedensel	0-5 gün	215	141,03
	6-10 gün	45	123,59
	11-15 gün	9	63,111
	16 günden fazla	1	134,5
	Toplam	270	

Devamsızlık durumu az olan öğrenciler bu alanlardaki zekâ puanları daha yüksektir. En yüksek müziksel zekâ puanına sahip olanlar bir yıldaki devamsızlığı 0-5 gün arasında olanlardır (Mean Rank=142,17). Bunu sırasıyla; devamsızlığı 16 günden fazla olanlar (Mean Rank=135,5), 6-10 gün arasında olanlar (Mean Rank=115,19) ve 11-15 gün arasında olanlar (Mean Rank=77,611) izlemektedir. En yüksek bedensel zekâ puanına sahip olanlar devamsızlığı 0-5 gün arasında olanlardır (Mean Rank=141,03). Bunu sırasıyla; devamsızlığı 16 günden fazla olanlar (Mean Rank=134,5), 6-10 gün arasında olanlar (Mean Rank=123,59) ve 11-15 gün arasında olanlar (Mean Rank=63,111) izlemektedir.

Tablo.176. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel-Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel-Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal-Matematiksel
Ki-kare	2,049	2,992	0,962	2,005	1,022	0,593	3,171
Sd.	3	3	3,00	3	3	3	3
P	0,562	0,393	0,810	0,571	0,796	0,898	0,366

Tüm zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık yoktur. Görsel ($p=0,562 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,393 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,810 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,571 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,796 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,898 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,366 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık yoktur.

3.3.31. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının bir yıl içindeki devamsızlık durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.177. Öğrencilerin Bir Yıl İçindeki Devamsızlık Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	1,648
Serbestlik Derecesi	3
P	0,649

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları bir yıl içindeki devamsızlık durumlarına göre farklılık göstermemektedir ($p=0,649 > \alpha=0,05$).

3.3.32. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne – Babasının Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının anne - babasının birliktelik durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.178. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	4,189	3,647	2,036	3,471	3,046	5,977	5,230	4,694
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,381	0,456	0,729	0,482	0,550	0,201	0,265	0,320

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zekâ alanları anne - babasının birliktelik durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Sözel ($p=0,381 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,456 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,729 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,482 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,550 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,201 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,265 > \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,320 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından anne - babasının birliktelik durumuna göre farklılık yoktur.

Tablo.179. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	6,589	2,064	6,403	7,276	5,035	1,886	2,936
Sd.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,159	0,724	0,171	0,122	0,284	0,757	0,569

Tüm zekâ puanları açısından anne - babasının birliktelik durumuna göre farklılık yoktur. Görsel ($p=0,159 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,724 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,171 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,122 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,284 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,757 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,569 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık yoktur.

3.3.33. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Anne – Babasının Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin anne - babasının birliktelik durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.180. Öğrencilerin Anne-Babasının Birliktelik Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	5,139
Serbestlik Derecesi	4
p	0,273

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları anne-babasının birliktelik durumuna göre farklılık göstermemektedir ($p=0,273 > \alpha=0,05$).

3.3.34. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Annesinin Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının anne yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.181. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	11,369	11,879	8,365	9,704	16,923	11,547	17,337	24,568
Sd.	6	6	6	6	6	6	6	6
p	0,078	0,065	0,213	0,138	0,010	0,073	0,008	0,000

Test sonucuna göre; ankete katılan öğrencilerin bedensel ($p=0,010 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,008 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları annenin yaşına göre farklılık göstermektedir.

Sözel ($p=0,078 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,065 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,213 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,138 > \alpha=0,05$) ve sosyal ($p=0,073 > \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları annenin yaşına göre farklılık göstermemektedir.

	Anne Yaşı	N	Mean Rank
Bedensel	...-20	1	98,5
	21-25	2	115,75
	26-30	26	97,92
	31-35	131	126,18
	36-40	72	150,92
	41-45	33	166,52
	46-...	5	163,5
	Toplam	270	

En yüksek bedensel zekâ puanına sahip olanlar annesi 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=166,52). Bunu sırasıyla; annesi 46 yaş ve üzerinde olanlar (Mean Rank=163,5) 36-40 yaş aralığında olanlar (Mean Rank=150,92), 31-35 yaş aralığında olanlar (Mean Rank=126,18), 21-25 yaş aralığında olanlar (Mean Rank=115,75), 20 yaştan küçük olanlar (Mean Rank=98,5) ve 26-30 yaş arasında olanlar (Mean Rank=97,92) izlemektedir.

	Anne Yaşı	N	Mean Rank
İçsel	...-20	1	38,5
	21-25	2	142,5
	26-30	26	112,58
	31-35	131	122,05
	36-40	72	154,31
	41-45	33	161,32
	46-...	5	182,5

En yüksek içsel zekâ puanına sahip olanlar annesi 46 yaş ve üzerine olanlardır (Mean Rank=182,5). Bunu sırasıyla; annesinin yaşı 41-45 aralığında olanlar (Mean Rank=161,32), 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=154,31), 21-25 aralığında olanlar (Mean Rank=145,2) 31-35 aralığında olanlar (Mean Rank=122,05), 26-30 aralığında olanlar (Mean Rank=112,58), 20 yaşın altında olanlar (Mean Rank=38,5) izlemektedir.

	Anne Yaşı	N	Mean Rank
Doğacı	...-20	1	127
	21-25	2	130,5
	26-30	26	104,56
	31-35	131	119,47
	36-40	72	156,01
	41-45	33	177,76
	46-...	5	146

En yüksek doğacı zekâ puanına sahip olanlar annesi 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=177,76). Bunu sırasıyla; annesinin yaşı 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=156,01), 46 yaş ve üzerinde olanlar (Mean Rank=146), 21-25 aralığında olanlar (Mean Rank=130,5), 20 yaşın altında olanlar (Mean Rank=127), 31-35 yaş aralığında olanlar (Mean Rank=119,47) ve 26-30 yaş aralığında olanlar (Mean Rank=104,56) izlemektedir.

Ankete katılan öğrencilerden annesinin yaşı 41-45 aralığında olanların bedensel zekâ puanı, annesinin yaşı 46'dan büyük olanların içsel zekâ puanı, annesinin yaşı 36-40 aralığında olanların doğacı zekâ puanının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo.182. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	4,171	5,332	2,729	9,164	7,667	7,173	11,836
Sd.	6	6	6,00	6	6	6	6
p	0,654	0,502	0,842	0,165	0,264	0,305	0,066

Tüm zekâ puanları açısından annesinin yaşına göre farklılık yoktur. Görsel ($p=0,654 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,502 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,842 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,165 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,264 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,305 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,066 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından annesinin yaşına göre farklılık yoktur.

3.3.35. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Annesinin Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının anne yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.183. Öğrencilerin Annelerinin Yaşı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	4,479
Serbestlik Derecesi	6
p	0,612

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları annesinin yaşına göre farklılık göstermemektedir ($p=0,612 > \alpha=0,05$).

3.3.36. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Babasının Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının baba yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.184. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	11,218	8,764	5,920	5,333	9,359	5,831	11,585	12,610
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
P	0,024	0,067	0,205	0,255	0,053	0,212	0,021	0,013

Test sonucuna göre; ankete katılan öğrencilerin sözel ($p=0,024 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,021 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,013 < \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları babanın yaşına göre farklılık göstermektedir.

Matematik ($p=0,067 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,205 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,255 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,053 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,212 > \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları babanın yaşına göre farklılık göstermemektedir.

	Baba Yaşı	N	Mean Rank
Sözel	26-30	4	84,63
	31-35	55	133,52
	36-40	102	119,60
	41-45	78	154,40
	46-...	30	146,35
	Toplam	269	
İçsel	26-30	4	80,13
	31-35	55	129,93
	36-40	102	120,73
	41-45	78	151,99
	46-...	30	155,95
	Toplam	269	
Doğacı	26-30	4	73,00
	31-35	55	115,01
	36-40	102	129,31
	41-45	78	151,38
	46-...	30	156,67
	Toplam	269	

Ankete katılan öğrencilerden babasının yaşı 41-45 aralığında olanların sözel zekâ puanı, babasının yaşı 46'dan büyük olanların içsel ve doğacı zekâ puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

En yüksek sözel zekâ puanına sahip olanlar babasının yaşı 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=154,4). Bunu sırasıyla; babasının yaşı 46 yaş ve üzerinde olanlar

(Mean Rank=146,35), 31-35 aralığında olanlar (Mean Rank=133,52), 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=119,6), 26-30 aralığında olanlar (Mean Rank=84,63) izlemektedir.

En yüksek içsel zekâ puanına sahip olanlar babasının yaşı 46 yaş ve üzerinde olanlardır (Mean Rank=155,95). Bunu sırasıyla, babasının yaşı 41-45 aralığında olanlar (Mean Rank=151,99), 31-35 aralığında olanlar (Mean Rank=129,93), 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=120,73), 26-30 aralığında olanlar (Mean Rank=80,13) izlemektedir.

En yüksek doğacı zekâ puanına sahip olanlar babasının yaşı 46 yaş ve üzerinde olanlardır (Mean Rank=156,67). Bunu sırasıyla babasının yaşı 41-45 aralığında olanlar (Mean Rank=151,58), 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=129,31), 31-35 aralığında olanlar (Mean Rank=115,01), 26-30 aralığında olanlar (Mean Rank=73) izlemektedir.

Tablo.185. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	0,723	6,321	3,232	6,526	10,581	1,329	8,266
Sd.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,948	0,176	0,520	0,163	0,053	0,856	0,082

Öğrencilerin tüm zekâ puanları açısından babasının yaşına göre farklılık yoktur. Görsel ($p=0,948 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,176 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,520 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,163 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,053 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,856 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,082 > \alpha=0,05$) zekâ puanları açısından babasının yaşına göre farklılık yoktur.

3.3.37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Babasının Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının baba yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.186. Öğrencilerin Babalarının Yaşı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	12,963
Serbestlik Derecesi	4
p	0,011

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları babasının yaşına göre farklılık göstermektedir ($p=0,011 < \alpha=0,05$).

Babanızın Yaşı	N	Mean Rank
26-30	4	47,25
31-35	55	135,25
36-40	102	129,07
41-45	78	149,97
46-...	30	127,47
Toplam	269	

En başarılı öğrencilerin babasının yaşı 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=149,97). Bunu sırasıyla babasının yaşı 31-35 aralığında olanlar (Mean Rank=135,25), 36-40 aralığında olanlar (Mean Rank=129,07), 46 yaş ve üzerinde olanlar (Mean Rank=127,27) izlemektedir. En başarısız öğrenciler babasının yaş 26-30 aralığında olanlardır (Mean Rank=47,25).

3.3.38. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Annesinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.187. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	45,891	37,190	47,712	38,945	39,095	36,280	48,855	38,115
Sd.	6	6	6	6	6	6	6	6
p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zekâ alanları annesinin öğrenim durumu göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

	Annenizin		Mean		Annenizin		Mean
	Öğrenim Durumu	N	Rank		Öğrenim Durumu	N	Rank
Sözel	Okur Yazar Değil	24	78,56	Bedensel	Okur Yazar Değil	24	98,15
	Okur Yazar	31	90,77		Okur Yazar	31	113,81
	İlkokul	125	141,38		İlkokul	125	128,30
	Ortaokul	29	112,22		Ortaokul	29	115,50
	Lise	40	178,61		Lise	40	198,16
	Ünv.	16	180,13		Ünv.	16	157,84
	Yüksek Lisans	5	186,40		Yüksek Lisans	5	172,40
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	Okur Yazar Değil	24	88,31	Sosyal	Okur Yazar Değil	24	88,58
	Okur Yazar	31	105,15		Okur Yazar	31	107,08
	İlkokul	125	137,02		İlkokul	125	137,24
	Ortaokul	29	106,98		Ortaokul	29	107,79
	Lise	40	179,75		Lise	40	176,04
	Ünv.	16	180,03		Ünv.	16	170,28
	Yüksek Lisans	5	181,00		Yüksek Lisans	5	218,5
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	Okur Yazar Değil	24	85,21	İçsel	Okur Yazar Değil	24	86,08
	Okur Yazar	31	104,11		Okur Yazar	31	89,05
	İlkokul	125	130,18		İlkokul	125	137,05
	Ortaokul	29	117,90		Ortaokul	29	114,26
	Lise	40	187,49		Lise	40	184,90
	Ünv.	16	192,41		Ünv.	16	177,31
	Yüksek Lisans	5	208,70		Yüksek Lisans	5	216,20
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	Okur Yazar Değil	24	82,02	Doğacı	Okur Yazar Değil	24	91,58
	Okur Yazar	31	99,39		Okur Yazar	31	116,26
	İlkokul	125	133,84		İlkokul	125	131,64
	Ortaokul	29	130,72		Ortaokul	29	106,59
	Lise	40	185,08		Lise	40	180,43
	Ünv.	16	175,22		Ünv.	16	191,97
	Yüksek Lisans	5	161,70		Yüksek Lisans	5	189,70
	Toplam	270			Toplam	270	

Annesi yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin sözel (Mean Rank=186,4), Matematiksel (Mean Rank=181), görsel (Mean Rank=208,7), sosyal (Mean Rank=218,5) ve içsel (Mean Rank=216,2) zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir.

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin doğacı (Mean Rank=191,97) zekâ puanı, lise mezunu olanların ise müziksel (Mean Rank=185,05) ve bedensel (Mean Rank=198,16) zekâ puanları daha yüksektir.

Tablo.188. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel-Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	4,720	3,453	5,310	25,462	6,784	8,611	13,689
Sd.	6	6	6,00	6	6	6	6
p	0,580	0,750	0,505	0,000	0,341	0,197	0,033

Öğrencilerin sosyal ($p=0,000 < \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,033 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları annesinin öğrenim durumu göre farklılık göstermektedir.

Görsel ($p=0,580 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,750 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,505 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,197 > \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,197 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları annesinin öğrenim durumu göre farklılık göstermemektedir.

	Annenizin Öğrenim Durumu	N	Mean Rank
Sosyal	Okur Yazar Değil	24	92,73
	Okur Yazar	31	110,63
	İlkokul	125	132,95
	Ortaokul	29	134,41
	Lise	40	178,21
	Ünv.	16	162,38
	Yüksek Lisans	5	137,30
	Toplam	270	
Matematiksel	Okur Yazar Değil	24	153,33
	Okur Yazar	31	160,69
	İlkokul	125	139,86
	Ortaokul	29	122,45
	Lise	40	112,51
	Ünv.	16	98,47
	Yüksek Lisans	5	162,80
	Toplam	270	

En yüksek sosyal zekâ puanına sahip olanlar annesi lise mezunu olanlardır (Mean Rank=178,21). Bunu sırasıyla; üniversite (Mean Rank=162,38), yüksek lisans (Mean Rank=137,3), ortaokul (Mean Rank=134,41), ilkokul (Mean Rank=132,95), okur-yazar (Mean Rank=110,63) izlemektedir. En başarısız öğrencilerin anneleri okur-yazar değildir (Mean Rank=92,73).

En yüksek matematiksel zekâ puanına sahip olanlar annesi yüksek lisans mezunu olanlardır (Mean Rank=162,80). Bunu sırasıyla, okur-yazar olanlar (Mean Rank=160,69), okur-yazar olmayanlar (Mean Rank=153,33, ilkokul (Mean Rank=139,86), ortaokul (Mean Rank=122,45), lise (Mean Rank=112,51) ve üniversite (Mean Rank=98,47) izlemektedir.

3.3.39. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Annesinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının anne öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.189. Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	46,209
Serbestlik Derecesi	6
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları annesinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p=0,000<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Annenizin Öğrenim Durumu	N	Mean Rank
Okur Yazar Değil	24	85,96
Okur Yazar	31	84,71
İlkokul	125	141,99
Ortaokul	29	147,21
Lise	40	159,86
Ünv.	16	169,22
Yüksek Lisans	5	155,20
Toplam	270	

En başarılı öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeyinin üniversite olduğu görülmektedir (Mean Rank=169,22). Bunu sırasıyla; lise (Mean Rank=159,86), yüksek lisans (Mean Rank=155,2), ortaokul (Mean Rank=147,21), ilkokul (Mean Rank=141,99), okur-yazar değil (Mean Rank=85,96), okur-yazar (Mean Rank=84,71) izlemektedir.

3.3.40. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Babasının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının baba öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.190. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-Kare	17,415	18,819	22,723	19,783	17,692	13,665	22,926	17,531
Sd.	7	7	7	7	7	7	7	7
p	0,015	0,009	0,002	0,006	0,013	0,057	0,002	0,014

Test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,015 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,009 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,002 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,006 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,013 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,002 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,014 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları babasının öğrenim durumu göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal zekâ puanları babalarının öğrenim durumu göre farklılık göstermez ($p=0,057 > \alpha=0,05$).

	Babanızın Öğrenim Durumu	N	Mean Rank		Babanızın Öğrenim Durumu	N	Mean Rank
Sözel	Okur Yazar Değil	3	104,50	Bedensel	Okur Yazar Değil	3	131,00
	Okur Yazar	27	94,11		Okur Yazar	27	105,43
	İlkokul	102	127,54		İlkokul	102	125,84
	Ortaokul	40	129,65		Ortaokul	40	121,29
	Lise	57	159,43		Lise	57	154,82
	Ünv.	35	148,96		Ünv.	35	157,30
	Yüksek Lisans	4	173,75		Yüksek Lisans	4	197,25
	Toplam	268			Toplam	268	
Matematik	Okur Yazar Değil	3	157,50	İçsel	Okur Yazar Değil	3	103,50
	Okur Yazar	27	112,30		Okur Yazar	27	105,52
	İlkokul	102	123,09		İlkokul	102	124,70
	Ortaokul	40	125,40		Ortaokul	40	118,31
	Lise	57	161,59		Lise	57	158,03
	Ünv.	35	142,57		Ünv.	35	161,40
	Yüksek Lisans	4	192,50		Yüksek Lisans	4	194,63
	Toplam	268			Toplam	268	
Görsel	Okur Yazar Değil	3	97,17	Doğacı	Okur Yazar Değil	3	133,67
	Okur Yazar	27	106,20		Okur Yazar	27	120,17
	İlkokul	102	124,76		İlkokul	102	121,00
	Ortaokul	40	117,33		Ortaokul	40	119,01
	Lise	57	151,82		Lise	57	153,82
	Ünv.	35	173,77		Ünv.	35	163,79
	Yüksek Lisans	4	183,00		Yüksek Lisans	4	199,63
	Toplam	268			Toplam	268	

Müziksel	Okur Yazar Değil	3	114,83
	Okur Yazar	27	106,54
	İlkokul	102	126,59
	Ortaokul	40	115,63
	Lise	57	150,56
	Ünv.	35	171,09
	Yüksek Lisans	4	179,38
	Toplam	268	

Babasının öğrenim düzeyi yüksek lisans seviyesinde olan öğrencilerin matematiksel (Mean Rank=192,50), görsel (Mean Rank=183,00), müziksel (Mean Rank=179,38), bedensel (Mean Rank=197,25), içsel (Mean Rank=192,50), sözel (Mean Rank=173,75) ve doğacı (Mean Rank=199,63) zekâ puanları daha yüksektir.

Tablo.191. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	8,833	2,885	12,224	16,467	3,194	3,194	8,162
Sd.	6	6	6	6	6	6	6
p	0,183	0,823	0,057	0,011	0,784	0,784	0,226

Öğrencilerin görsel ($p=0,183 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,823 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,057 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,784 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,784 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,226 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları babalarının öğrenim durumu göre farklılık göstermez.

Sadece sosyal ($p=0,011 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları babalarının öğrenim durumu göre farklılık göstermektedir.

	Babanızın Öğrenim Durumu	N	Mean Rank
Sosyal	Okur Yazar Değil	3	98,00
	Okur Yazar	27	115,15
	İlkokul	102	121,75
	Ortaokul	40	132,74
	Lise	57	159,66
	Ünv.	35	156,63
	Yüksek Lisans	4	83,13
	Toplam	268	

En yüksek sosyal zekâya sahip olanlar babası lise eğitim seviyesinde olanlardır (Mean Rank=159,66). Bunu sırasıyla; babası üniversite (Mean Rank=156,63), ortaokul (Mean Rank=132,74), ilkokul (Mean Rank=121,75), okur-yazar (Mean Rank=115,15), okur-yazar değil (Mean Rank=98) ve yüksek lisans (Mean Rank=83,13) mezunu olanlar izlemektedir.

3.3.41. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Babasının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin baba öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.192. Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumu ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	28,328
Serbestlik Derecesi	6
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları babasının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Babanızın Öğrenim Durumu	N	Mean Rank
Okur Yazar Değil	3	124,00
Okur Yazar	27	89,89
İlkokul	102	124,74
Ortaokul	40	135,04
Lise	57	157,36
Ünv.	35	160,06
Yüksek Lisans	4	137,63
Toplam	268	

En başarılı öğrencilerin babasının öğrenim düzeyi üniversitedir (Mean Rank=160,06). Bunu sırasıyla; babası lise (Mean Rank=157,36), yüksek lisans (Mean Rank=137,63), ortaokul (Mean Rank=135,04), ilkokul (Mean Rank=124,74), okur-yazar olmayan (Mean Rank=124) ve okur-yazar olanlar (Mean Rank=89,89) izlemektedir.

3.3.42. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Annesinin Mesleği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının anne meslek grubuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.193. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	10,664	8,490	8,166	1,685	4,614	10,839	11,964	5,827
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,031	0,075	0,086	0,793	0,329	0,028	0,018	0,212

Test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,031 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,028 < \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,018 < \alpha=0,05$) zekâ alanları annesinin mesleğine göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin matematik ($p=0,075 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,086 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,793 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,329 > \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,212 > \alpha=0,05$) zekâ alanları annesinin mesleğine göre farklılık göstermemektedir.

	Annenizin Mesleği	N	Mean Rank
Sözel	Çalışmıyor	212	133,09
	İşçi	18	115,11
	Memur	16	177,03
	Serbest Meslek	7	92,43
	Diğer	17	165,74
	Toplam	270	
Sosyal	Çalışmıyor	212	135,42
	İşçi	18	99,56
	Memur	16	153,69
	Serbest Meslek	7	94,71
	Diğer	17	174,26
	Toplam	270	
İçsel	Çalışmıyor	212	133,20
	İşçi	18	113,44
	Memur	16	181,25
	Serbest Meslek	7	88,21
	Diğer	17	163,91
	Toplam	270	

Annesi memur olan öğrencilerin sözel (Mean Rank=177,03) ve içsel (Mean Rank=157,97) zekâ puanlarının, diğer (çalışmıyor, işçi, memur, serbest meslek dışında) konumda çalışan öğrencilerin ise görsel (Mean Rank=165,79) zekâ puanları daha yüksektir.

Tablo.194. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	5,581	1,141	6,608	8,037	3,964	0,257	6,411
Sd.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,233	0,888	0,158	0,090	0,411	0,992	0,170

Öğrencilerin görsel ($p=0,233 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,888 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,158 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,090 > \alpha=0,05$), bedensel ($P=,411 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,992 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,170 > \alpha=0,05$) zekâ alanları annesinin mesleğine göre farklılık göstermemektedir.

3.3.43. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Annesinin Mesleği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin anne meslek grubuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.195. Öğrencilerin Anne Meslek Grupları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	6,328
Serbestlik Derecesi	4
p	0,176

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları annesinin mesleğine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,176 > \alpha=0,05$).

3.3.44. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Babasının Mesleği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının baba meslek grubuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.196. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	8,988	7,753	8,420	14,909	13,402	10,949	10,199	10,166
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,061	0,101	0,077	0,005	0,009	0,027	0,037	0,038

Test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin müziksel ($p=0,005 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,009 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,027 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,037 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,08 < \alpha=0,05$) zekâ alanları babasının mesleğine göre farklılık göstermektedir.

Matematik ($p=0,101 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,061 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,077 > \alpha=0,05$) zekâ alanları babasının mesleğine göre farklılık göstermemektedir.

	Baba Meslek Grubu	N	Mean Rank		Baba Meslek Grubu	N	Mean Rank
Müziksel	Çalışmıyor	10	154,20	Sosyal	Çalışmıyor	10	156,40
	İşçi	87	114,25		İşçi	87	112,66
	Memur	45	163,33		Memur	45	143,28
	Serbest Meslek	86	130,98		Serbest Meslek	86	146,78
	Diğer	41	151,68		Diğer	41	143,39
	Toplam	269			Toplam	269	
Bedensel	Çalışmıyor	10	199,10	İçsel	Çalışmıyor	10	150,45
	İşçi	87	117,66		İşçi	87	114,16
	Memur	45	151,58		Memur	45	150,74
	Serbest Meslek	86	138,12		Serbest Meslek	86	139,05
	Diğer	41	131,43		Diğer	41	149,67
	Toplam	269			Toplam	269	

	Baba Meslek Grubu	N	Mean Rank
Doğacı	Çalışmıyor	10	191,70
	İşçi	87	120,96
	Memur	45	150,59
	Serbest Meslek	86	136,30
	Diğer	41	131,12
	Toplam	269	

Babası memur olan öğrencilerin müziksel (Mean Rank=163,03) ve içsel (Mean Rank=150,74) zekâ puanlarının, babası çalışmayanların ise bedensel (Mean Rank=199), sosyal (Mean Rank=156,4) ve doğacı (Mean Rank) zekâ puanları daha yüksektir.

Tablo.197. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	8,187	1,444	1,137	19,865	1,045	2,779	2,243
sd.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,085	0,836	0,888	0,001	0,903	0,595	0,691

Öğrencilerin sadece sosyal ($p=0,001 < \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları babasının mesleğine göre farklılık göstermektedir.

Görsel ($p=0,085 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,836 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,888 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,903 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,595 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,691 > \alpha=0,05$), zekâ alanları puanları babasının mesleğine göre farklılık göstermez.

	Baba Meslek Grubu	N	Mean Rank
Sosyal	Çalışmıyor	10	80,75
	İşçi	87	112,32
	Memur	45	156,41
	Serbest Meslek	86	145,17
	Diğer	41	151,52
	Toplam	269	

En yüksek sosyal zekâ puanlarına babası memur olan öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir (Mean Rank=156,41). Bunu sırasıyla, babasının mesleği diğer grubunda olanlar (Mean Rank=151,52), serbest meslek sahibi olanlar (Mean Rank=145,17), işçiler (Mean Rank=112,32), çalışmayanlar (Mean Rank=80,75) izlemektedir.

3.3.45. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Babasının Mesleği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin baba meslek grubuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.198. Öğrencilerin Baba Meslek Grupları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	20,278
Serbestlik Derecesi	4
P	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları babasının mesleğine göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Baba Meslek Grubu	N	Mean Rank
Çalışmıyor	10	101,30
İşçi	87	114,01
Memur	45	157,31
Serbest Meslek	86	142,08
Diğer	41	148,44
Toplam	269	

En başarılı öğrencilerinin babalarının memur oldukları görülmektedir (Mean Rank=157,31). Bunu sırasıyla; babasının mesleği diğer grubunda olanlar (Mean Rank=148,44), serbest meslek sahibi olanlar (Mean Rank=142,08), işçi olanlar (Mean Rank=114,01), çalışmayanlar (Mean Rank=101,3) izlemektedir.

3.3.46. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Ailesinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının ailenin aylık gelirine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.199. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	19,928	19,956	25,112	13,088	22,654	19,487	21,868	19,199
Sd.	4	4	4	4	4	4	4	4
p	0,001	0,001	0,000	0,011	0,000	0,001	0,000	0,001

Test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm zekâ alanları puanları ailenin aylık gelirine göre farklılık göstermektedir ($p < \alpha$).

	Aile Aylık Geliri	N	Mean Rank		Aile Aylık Geliri	N	Mean Rank
Sözel	0-500	83	108,53	Bedensel	0-500	83	110,78
	500-1000	82	140,57		500-1000	82	131,81
	1000-1500	61	140,02		1000-1500	61	142,88
	1500-2000	26	177,58		1500-2000	26	181,23
	2000-...	18	160,67		2000-...	18	175,22
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	0-500	83	109,27	Sosyal	0-500	83	114,89
	500-1000	82	139,22		500-1000	82	131,54
	1000-1500	61	139,03		1000-1500	61	139,50
	1500-2000	26	173,19		1500-2000	26	187,21
	2000-...	18	173,11		2000-...	18	160,36
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	0-500	83	105,80	İçsel	0-500	83	108,75
	500-1000	82	137,45		500-1000	82	133,27
	1000-1500	61	143,45		1000-1500	61	147,62
	1500-2000	26	178,25		1500-2000	26	177,81
	2000-...	18	174,92		2000-...	18	166,81
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	0-500	83	113,68	Doğacı	0-500	83	112,42
	500-1000	82	134,37		500-1000	82	130,30
	1000-1500	61	147,56		1000-1500	61	147,36
	1500-2000	26	163,71		1500-2000	26	167,50
	2000-...	18	159,64		2000-...	18	179,19
	Toplam	270			Toplam	270	

Ailesinin aylık geliri 2000 YTL'den fazla olan öğrencilerin doğacı zekâ puanı (Mean Rank=179,19) , matematik zekâ puanı (Mean Rank=173,11) daha yüksektir. Diğer tüm zekâ alanları sözel (Mean Rank=177,58), bedensel (Mean Rank=181,23), sosyal (Mean Rank=187,21), görsel (Mean Rank=178,25), müziksel (Mean Rank=163,71), içsel (Mean Rank=177,81) için en yüksek zekâ puanına sahip olan öğrenciler 1000-2000 YTL aylık gelire sahip olan ailelerin çocuklarıdır.

Tablo.200. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	5,899	0,918	1,703	24,657	6,091	5,201	7,826
Sd.	4	4	4,00	4	4	4	4
p	0,207	0,922	0,790	0,000	0,192	0,267	0,098

Sadece öğrencilerin sosyal ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları ailenin aylık gelirine göre farklılık göstermektedir.

Görsel ($p=0,207 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,922 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,79 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,192 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,267 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,098 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları ailenin aylık gelirine göre farklılık göstermez.

	Aile Aylık Geliri	N	Mean Rank
Sosyal	0-500	83	109,49
	500-1000	82	128,41
	1000-1500	61	159,02
	1500-2000	26	178,35
	2000-...	18	146,11
	Toplam	270	

En yüksek sosyal zekâyâ sahip olan öğrenciler aylık geliri 1500-2000 YTL arasında olan ailelerin çocuklarıdır (Mean Rank=178,35). Bunu sırasıyla aylık geliri 1000-1500 YTL arasında olan (Mean Rank=159,02), 2000 YTL ve üzerinde olan (Mean Rank=146,11), 500-1000 YTL arasında olan (Mean Rank=128,41), 500 YTL ve altında olan (Mean Rank=109,49) ailelerin çocukları izlemektedir.

3.3.47. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Ailesinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin ailenin aylık gelirine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.201. Öğrencilerin Ailelerin Aylık Geliri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	29,658
Serbestlik Derecesi	4
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları ailesinin aylık gelirine göre farklılık göstermektedir ($p=0,000<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Aile Aylık Geliri	N	Mean Rank
0-500	83	105,10
500-1000	82	140,27
1000-1500	61	152,78
1500-2000	26	159,15
2000-...	18	161,22
Toplam	270	

En başarılı öğrenciler aylık geliri 2000 YTL üzerinde olan ailelerin çocuklarıdır (Mean Rank=161,22). Bunu sırasıyla; aylık geliri 1500-2000 YTL arasında olan (Mean Rank=159,15), 1000-1500 YTL arasında olan (Mean Rank=152,78), 500-1000 YTL arasında olan (Mean Rank=140,27) ve 0-500 YTL arasında olan (Mean Rank=105,10) ailelerin çocukları izlemektedir.

3.3.48. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Aile Gelirine Katkıda Bulunmak İçin Bir İşte Çalışıp Çalışmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıp çalışmadığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.202. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	1089	1351	1192	1246	1589,5	1183	1073	1412
Wilcoxon W	1209	1471	1312	1366	1709,5	1303	1193	1532
Z	-2,806	-1,913	-2,453	-2,270	-1,100	-2,489	-2,860	-1,711
p	0,005	0,056	0,014	0,023	0,271	0,013	0,004	0,087

Mann-Whitney U test sonucuna göre; ankete katılan öğrencilerin sözel ($p=0,005<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,014<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,023<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,013<\alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,004<\alpha=0,05$) zekâ puanları aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermektedir.

Matematiksel ($p=0,056>\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,271>\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,087>\alpha=0,05$) zekâ puanları aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermez.

	Bir işte Çalışıyor musunuz?	N	Mean Rank
Sözel zekâ	Evet	15	80,6
	Hayır	255	139,06
	Toplam	270	
Görsel Zekâ	Evet	15	87,67
	Hayır	254	137,80
	Toplam	269	
Müziksel Zekâ	Evet	15	91,5
	Hayır	255	138,09
	Toplam	270	
Sosyal Zekâ	Evet	15	87,37
	Hayır	255	138,33
	Toplam	270	
İçsel Zekâ	Evet	15	73,17
	Hayır	255	139,17
	Toplam	270	

Bir işte çalışmayanların bu zekâ alanlarındaki puanları çalışanlara göre daha yüksektir. (Sözel zekâ, Mean Rank=139,06; sosyal zekâ, Mean Rank= 138,33; görsel zekâ, Mean Rank=137,8; müziksel zekâ, Mean Rank=138,33; içsel zekâ, Mean Rank=139,17).

Tablo.203. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	1648,5	1900	1695,5	1821,5	1766	1907	1861
Wilcoxon W	33779,5	34540	1815,5	1941,5	34406	2027	34501
Z	-0,879	-0,046	-0,751	-0,317	-0,507	-0,019	-0,177
p	0,380	0,963	0,453	0,752	0,612	0,985	0,859

Tüm zekâ alanlarında aile gelirine katkıda bulunmak için çalışma durumuna göre fark yoktur. Öğrencilerin görsel ($p=0,380 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,963 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,453 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,752 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,612 > \alpha=0,05$), içsel

($p=0,985>\alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,859>\alpha=0,05$) zekâ puanları aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermez.

3.3.49. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak İçin Bir İşte Çalışıp Çalışmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının aile gelirine katkıda bulunmak için çalışıp çalışmadığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.204. Öğrencilerin Aile Gelirine Katkıda Bulunmak için Bir İşte Çalışmaları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	1471,5
Wilcoxon W	1591,5
Z	-1,818
p	0,069

Mann Whitney U testi sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları aile gelirine katkıda bulunmak için çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermemektedir ($p=0,069>\alpha=0,05$).

3.3.50. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Kendisine Ait Bir Oda Olup Olmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının kendisine ait bir oda olmasına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.205. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	7588,5	7557	7338	7477	7384	7733,5	7559,5	7397
Wilcoxon W	20791,5	20760	20541	20680	20587	20936,5	20762,5	20600
Z	-1,729	-1,779	-2,130	-1,907	-2,056	-1,499	-1,776	-2,043
p	0,084	0,075	0,033	0,057	0,040	0,134	0,076	0,041

Mann-Whitney U test sonucuna göre; ankete katılan öğrencilerin görsel ($p=0,033 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,040 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,041 < \alpha=0,05$) zekâ puanları evinde kendisine ait bir odası olmasına göre farklılık göstermektedir.

Sözel ($p=0,084 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,075 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,057 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,134 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,076 > \alpha=0,05$) zekâ puanları evinde kendisine ait bir odası olmasına göre farklılık göstermez.

	Oda Sahipliği	N	Mean Rank
Görsel Zekâ	Evet	107	147,42
	hayır	162	126,80
	Toplam	269	
Bedensel Zekâ	Evet	107	146,99
	Hayır	162	127,08
	Toplam	269	
Doğacı Zekâ	Evet	107	146,87
	Hayır	162	127,16
	Toplam	269	

Kendisine ait odası olan öğrencilerin bu zekâ alanlarındaki puanları kendine ait odası olmayanlara göre daha yüksektir. (Görsel zekâ, Mean Rank=147,42; bedensel zekâ, Mean Rank=146,99; doğacı zekâ, Mean Rank=146,87).

Tablo.206. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	7294	8418	7705	7983	7260	8045	8156,5
Wilcoxon W	12859	21621	20908	21186	20463	13823	13934,5
Z	-2,021	-0,413	-1,567	-1,120	-2,290	-1,031	-0,828
p	0,043	0,680	0,117	0,263	0,022	0,302	0,408

Mann-Whitney U test sonucuna göre; ankete katılan öğrencilerin görsel ($p=0,043 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,022 < \alpha=0,05$) zekâ puanları evinde kendisine ait bir odası olmasına göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sözel ($p=0,68 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,117 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,263 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,302 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,408 > \alpha=0,05$) zekâ puanları evinde kendisine ait bir odası olmasına göre farklılık göstermez.

	Odanız Var mı?	N	Mean Rank
Görsel-Uzaysal	Evet	105	122,47
	Hayır	162	141,48
	Toplam	267	
Bedensel	Evet	107	148,15
	Hayır	162	126,31
	Toplam	269	

Kendine ait odası olmayan öğrencilerin görsel zekâsı puanı daha yüksektir (Mean Rank=141,48). Kendine ait odası olan öğrencilerin ise bedensel zekâ puanları daha yüksektir (Mean Rank=148,15).

3.3.51. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Kendisine Ait Bir Oda Olup Olmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin kendisine ait bir oda olmasına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.207. Öğrencilerin Oda Sahipliği ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	7484,00
Wilcoxon W	20687,00
Z	-2,297
p	0,022

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğrencinin oda sahipliğine göre farklılık göstermektedir ($p=0,022 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Odanız Var mı?	N	Mean Rank
Evet	107	146,06
Hayır	162	127,70
Toplam	269	

Kendine ait odası olan öğrenciler daha başarılıdır (Mean Rank=146,06).

3.3.52. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Bir Günde Televizyon Başında Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.208. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	6,420	3,992	2,138	8,205	7,317	5,398	2,389	4,990
Sd.	6	6	6	6	6	6	6	6
p	0,378	0,678	0,907	0,223	0,293	0,494	0,881	0,545

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin çoklu zekâ alanları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermemektedir. (Sözel, $p=0,378 > \alpha=0,05$; matematik, $p=0,678 > \alpha=0,05$; görsel, $p=0,907 > \alpha=0,05$; müziksel $p=0,223 > \alpha=0,05$; bedensel $p=0,293 > \alpha=0,05$; sosyal $p=0,464 > \alpha=0,05$; içsel, $p=0,881 > \alpha=0,05$; doğacı, $p=0,545 > \alpha=0,05$).

Tablo.209. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	8,193	16,778	3,371	11,624	27,353	7,077	16,082
Sd.	6	6	6,00	6	6	6	6
p	0,224	0,010	0,761	0,071	0,000	0,314	0,013

Öğrencilerin sözel ($p=0,010 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,013 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin görsel ($p=0,224 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,761 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,071 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,314 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermez.

	Tv Karşısındaki Süre	N	Mean Rank
Sözel-Dil	0 dk	4	140,00
	1- 30 dk	57	166,84
	30 dk - 1 sa	56	131,73
	1-2 sa	77	131,85
	2-3 sa	46	123,78
	3-4 sa	23	99,89
	Diğer	6	120,67
	Toplam	269	
Bedensel	0 dk	4	78,50
	1- 30 dk	57	97,32
	30 dk - 1 sa	56	127,79
	1-2 sa	77	149,38
	2-3 sa	46	163,71
	3-4 sa	23	140,00
	Diğer	6	174,17
	Toplam	269	
Matematiksel	0 dk	4	167,50
	1- 30 dk	57	158,84
	30 dk - 1 sa	56	149,95
	1-2 sa	77	127,40
	2-3 sa	46	109,22
	3-4 sa	23	114,54
	Diğer	6	121,00
	Toplam	269	

En yüksek sözel puana sahip olan öğrenciler bir günde tv başında 1-30 dk geçirmektedir (Mean Rank=166,84), en düşük sözel puana sahip olanlar ise 3-4saat geçirenlerdir (Mean Rank= 99,89). En yüksek bedensel zekâ puanına sahip olanlar bir günde tv başında belirtilen grupların dışında zaman harcayanlardır (Mean Rank=174,17), en düşük bedensel puana sahip olanlar ise hiç tv seyretmeyenlerdir (Mean Rank=78,5). En yüksek

matematikselsel zekâ puanına olanlar hiç tv seyretmeyenlerdir (Mean Rank=167,5), en düşük matematikselsel zekâ puanına olanlar ise günde 2-3 saat tv seyredenlerdir (Mean Rank=109,22).

3.3.53. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Bir Günde Televizyon Başında Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.210. Öğrencilerin Televizyon İzleme Süreleri Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	5,907
Serbestlik Derecesi	6
p	0,434

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermemektedir ($p=0,434 > \alpha=0,05$).

3.3.54. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Televizyonda İzlediği Programlar Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının televizyonda izledikleri programlara göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.211. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	14,438	9,735	8,849	6,405	4,324	8,709	10,786	12,290
Sd.	6	6	6	6	6	6	6	6
p	0,025	0,136	0,182	0,379	0,633	0,191	0,095	0,056

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sadece sözel zekâ puanları ($p=0,025 < \alpha=0,05$) televizyonda izlediği programlara göre farklılık göstermektedir. Matematik ($p=0,136 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,379 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,182 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,633 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,191 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,095 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,056 > \alpha=0,05$) zekâ puanları televizyonda izlediği programlara göre farklılık göstermez.

	Tv'de İzlediğiniz Programlar	N	Mean Rank
Sözel	Haber	36	121,40
	Belgesel	34	169,07
	Dizi-Film	77	122,53
	Magazin	6	169,42
	Hepsi	97	142,77
	Hiçbiri	3	81,67
	Diğer	17	112,97
	Toplam	270	

Televizyonda magazin (Mean Rank=169,42) ve belgesel (Mean Rank=169,07) programlarını izleyen öğrenciler daha yüksek sözel zekâ puanına sahiptir. En düşük sözel zekâ puanına sahip olanlar ise televizyonda hiçbirini seyretmeyenlerdir (Mean Rank=81,67)

Tablo.212. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	3,806	13,650	13,704	5,179	15,415	6,014	3,529
Sd.	6	6	6,00	6	6	6	6
p	0,703	0,034	0,033	0,521	0,017	0,422	0,740

Öğrencilerin sözel ($p=0,034 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,033 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,017 < \alpha=0,05$) zekâ puanları televizyonda izlediği programlara göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin görsel ($p=0,703 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,521 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,422 > \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,740 > \alpha=0,05$) zekâ puanları televizyonda izlediği programlara göre farklılık göstermez.

	Tv'de İzlediğiniz Programlar	N	Mean Rank
Sözel-Dil	Haber	36	144,94
	Belgesel	34	170,01
	Dizi-Film	77	131,72
	Magazin	6	155,08
	Hepsi	97	119,32
	Hiçbiri	3	120,83
	Diğer	17	151,56
	Toplam	270	
Müziksel	Haber	36	127,47
	Belgesel	34	139,41
	Dizi-Film	77	123,95
	Magazin	6	107,50
	Hepsi	97	155,25
	Hiçbiri	3	111,17
	Diğer	17	98,44
	Toplam	270	
Bedensel	Haber	36	116,85
	Belgesel	34	104,84
	Dizi-Film	77	148,97
	Magazin	6	88,92
	Hepsi	97	147,30
	Hiçbiri	3	91,67
	Diğer	17	132,15
	Toplam	270	

En yüksek sözel zekâ puanına sahip olan öğrenciler tvde belgesel izleyenler (Mean Rank=170,01), en düşük sözel zekâ puanına sahip olanlar ise hepsini izleyenlerdir (Mean Rank=119,32). En yüksek müziksel zekâ puanına sahip olanlar hepsini izleyenler (Mean Rank=155,25), en düşük olanlar ise belirtilenlerin dışındakileri izleyenlerdir (Mean Rank=98,44). En yüksek bedensel zekâ puanına sahip olanlar dizi-film izleyenler (Mean Rank=148,97) en düşük olanlar ise magazin izleyenlerdir (Mean Rank=88,92).

3.3.55. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Televizyonda İzlediği Programlar Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının televizyonda izledikleri programlara göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.213. Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Programlar ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	16,968
Serbestlik Derecesi	6
p	0,009

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları televizyonda izledikleri programlara göre farklılık göstermektedir ($p=0,009<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Tv'de İzlediğiniz Programlar	N	Mean Rank
Haber	36	119,32
Belgesel	34	163,94
Dizi-Film	77	120,82
Magazin	6	139,00
Hepsi	97	144,27
Hiçbiri	3	79,67
Diğer	17	137,91
Toplam	270	

Belgesel izleyen öğrenciler en başarılı gruptur (Mean Rank=163,94). Bunu sırasıyla; hepsini (Mean Rank=144,27), magazin (Mean Rank=139), diğerlerini (Mean Rank=137,91), dizi-film(Mean Rank=120,82), haber (Mean Rank=119,32) izleyenler takip etmektedir. En başarısız öğrenciler hiçbirini izlemeyenlerdir (Mean Rank=79,67).

3.3.56. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Evinde Bilgisayar Olup Olmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının evinde bilgisayar olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.214. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	7637,5	7449	7178	7073	7453,5	8139	7802,5	7314,5
Wilcoxon W	15765,5	15577	15306	15201	15581,5	16267	15931	15442,5
Z	-2,256	-2,550	-2,973	-3,137	-2,543	-1,474	-1,998	-2,770
p	0,024	0,011	0,003	0,002	0,011	0,140	0,046	0,006

Test sonuçlarına göre; öğrencilerin sosyal zekâ alanı puanları evinde bilgisayar olmasına göre farklılık göstermez. Ancak sözel ($p=0,024 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,011 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,003 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,002 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,0011 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,046 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,006 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğrencinin evinde bilgisayar olmasına göre farklılık göstermektedir.

	Bilgisayar Sahipliği	N	Mean Rank
Sözel	Evet	143	145,59
	Hayır	127	124,14
	Toplam	270	
Matematik	Evet	143	146,91
	Hayır	127	122,65
	Toplam	270	
Görsel	Evet	143	148,80
	Hayır	127	120,52
	Toplam	270	
Müziksel	Evet	143	149,54
	Hayır	127	119,69
	Toplam	270	
Bedensel	Evet	143	146,88
	Hayır	127	122,69
	Toplam	270	
İçsel	Evet	143	144,44
	Hayır	127	125,44
	Toplam	270	
Doğacı	Evet	143	147,85
	Hayır	127	121,59
	Toplam	270	

Kendisine ait bilgisayarı olan öğrencilerin sözel, matematik, görsel, müziksel, bedensel, içsel ve doğacı zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir.

Tablo.215. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	8779,5	8515,5	9038,5	7482	8775,5	8953	8506
Wilcoxon W	16907,5	18811,5	17166,5	15610	16903,5	17081	18802
Z	-0,283	-0,914	-0,067	-2,552	-0,484	-0,206	-0,908
p	0,777	0,361	0,947	0,011	0,628	0,837	0,364

Öğrencilerin sadece sosyal ($p=0,011<\alpha=0,05$) zekâ alanı puanları evinde bilgisayar olmasına göre farklılık göstermektedir. Görsel ($p=0,777<\alpha=0,05$), sözel ($p=0,361<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,947<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,628<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,837<\alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,364<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından ise bilgisayar sahipliğine göre fark yoktur.

	Bilgisayarınız Var mı?	N	Mean Rank
Sosyal	Evet	143	146,68
	Hayır	127	122,91
	Toplam	270	

Evinde bilgisayar olan öğrencilerin sosyal zekâ puanları daha yüksektir (Mean Rank=146,68).

3.3.57. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Evinde Bilgisayar Olup Olmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının evinde bilgisayar olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.216. Öğrencilerin Bilgisayar Sahipliği ile Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	7957,00
Wilcoxon W	16085,00
Z	-2,125
p	0,034

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğrencinin bilgisayar sahipliğine göre farklılık göstermektedir ($p=0,034<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Bilgisayarınız Var mı?	N	Mean Rank
Evet	143	143,36
Hayır	127	126,65
Toplam	270	

Evinde bilgisayar olan öğrenciler daha başarılıdır (Mean Rank=143,36).

3.3.58. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Bir Günde Bilgisayar Başında Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının bir günde bilgisayar karşısında geçirdiği süreye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.217. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	11,622	19,359	13,273	12,938	8,652	13,558	19,028	13,030
Sd.	6	6	6	6	6	6	6	6
p	0,071	0,004	0,039	0,044	0,194	0,035	0,004	0,043

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,071 > \alpha=0,05$) ve bedensel ($p=0,194 > \alpha=0,05$) zekâ alanları bir günde bilgisayar başında geçirdiği süreye göre farklılık göstermez.

Öğrencilerin matematik ($p=0,004 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,039 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,044 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,035 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,004 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,043 < \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bir günde bilgisayar başında geçirdiği süreye göre farklılık göstermektedir.

	Bilgisayar Karşısındaki Süre	N	Mean Rank
Matematik	0 dk	53	101,43
	1- 30 dk	105	135,96
	30 dk - 1 sa	41	145,41
	1-2 sa	41	154,80
	2-3 sa	19	176,00
	3-4 sa	8	124,19
	Diğer	3	95,67
	Toplam	270	
Görsel	0 dk	53	110,69
	1- 30 dk	105	138,55
	30 dk - 1 sa	41	135,82
	1-2 sa	41	157,34
	2-3 sa	19	161,18
	3-4 sa	8	95,19
	Diğer	3	109,00
	Toplam	270	
Müziksel	0 dk	53	108,92
	1- 30 dk	105	140,49
	30 dk - 1 sa	41	131,01
	1-2 sa	41	156,00
	2-3 sa	19	161,63
	3-4 sa	8	117,31
	Diğer	3	94,67
	Toplam	270	
Sosyal	0 dk	53	119,40
	1- 30 dk	105	138,80
	30 dk - 1 sa	41	125,26
	1-2 sa	41	153,57
	2-3 sa	19	172,26
	3-4 sa	8	90,69
	Diğer	3	84,17
	Toplam	270	
İçsel	0 dk	53	104,41
	1- 30 dk	105	136,77
	30 dk - 1 sa	41	141,35
	1-2 sa	41	151,80

	2-3 sa	19	183,05
	3-4 sa	8	114,31
	Diğer	3	93,00
	Toplam	270	
Doğacı	0 dk	53	112,85
	1- 30 dk	105	134,96
	30 dk - 1 sa	41	137,57
	1-2 sa	41	156,30
	2-3 sa	19	170,11
	3-4 sa	8	100,94
	Diğer	3	114,83
	Toplam	270	

Bilgisayar karşısında 2-3 saat geçiren öğrencilerin matematik, görsel, müziksel, sosyal, içsel ve doğacı alanlarındaki zekâ puanları daha yüksektir (Matematik, Mean Rank=176; görsel, Mean Rank=161,18; müziksel, Mean Rank=161,63; sosyal, Mean Rank=172,26; içsel, Mean Rank=183,05; doğacı, Mean Rank=170,11).

Tablo.218. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	2,366	10,770	3,235	15,685	11,497	2,241	3,460
Sd.	6	6	6,00	6	6	6	6
p	0,883	0,096	0,779	0,016	0,074	0,896	0,749

Öğrencilerin sadece sosyal ($p=0,016 < \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları bir günde bilgisayar başında geçirdiği süreye göre farklılık göstermektedir.

Görsel ($p=0,883 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,096 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,779 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,074 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,896 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,749 > \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bir günde bilgisayar başında geçirdiği süreye göre farklılık göstermez.

	Bilgisayar Karşısındaki Süre	N	Mean Rank
Sosyal	0 dk	53	105,17
	1- 30 dk	105	133,56
	30 dk - 1 sa	41	143,57
	1-2 sa	41	161,93
	2-3 sa	19	141,79
	3-4 sa	8	171,25
	Diğer	3	132,67
	Toplam	270	

Sosyal zekâ puanı yüksek olan öğrencilerin bir günde bilgisayar karşısında 3-4 saat geçirenler oldukları görülmektedir (Mean Rank=171,25). Bunu sırasıyla; bilgisayar karşısında 1-2 saat geçirenler (Mean Rank=161,93), 30dk-1 saat geçirenler (Mean Rank=143,57), 2-3 saat geçirenler (Mean Rank=141,79), 1-30 dk geçirenler (Mean Rank=133,56), diğer gruptakiler (Mean Rank=132,67) ve bilgisayar karşısında hiç zaman geçirmeyenler (Mean Rank=105,17) takip etmektedir.

3.3.59. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Bir Günde Bilgisayar Başında Geçirdiği Süre Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının bir günde bilgisayar karşısında geçirdiği süreye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.219. Öğrencilerin Bilgisayar Karşısında Geçirdikleri Süre ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	13,242
Serbestlik Derecesi	6
p	0,039

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları bir günde bilgisayar başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermektedir ($p=0,039<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Bilgisayar Karşısındaki Süre	N	Mean Rank
0 dk	53	116,37
1- 30 dk	105	135,40
30 dk - 1 sa	41	132,77
1-2 sa	41	152,83
2-3 sa	19	166,71
3-4 sa	8	128,56
Diğer	3	98,50
Toplam	270	

En başarılı öğrencilerin bir günde bilgisayar karşısında geçirdikleri süre 2-3 saattir (Mean Rank=166,71). Bunu sırasıyla; 1-2 saat geçirenler (Mean Rank=152,83), 1-30 dk geçirenler (Mean Rank=135,4), 30dk-1 saat geçirenler (Mean Rank=132,77), 3-4 saat geçirenler (Mean Rank=128,56), bilgisayar kullanmayanlar (Mean Rank=116,37) izlemektedir. En az başarılı olanlar ise belirtilen süreler dışında zamanını bilgisayar karşısında geçirenlerdir (Mean Rank=98,5).

3.3.60. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Bilgisayarı Nasıl Kullandığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının bilgisayarı kullanma amacına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.220. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	11,061	23,758	12,473	9,976	9,602	7,623	16,746	13,062
Sd.	5	5	5	5	5	5	5	5
p	0,050	0,000	0,029	0,076	0,087	0,178	0,005	0,023

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,05 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,000 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,029 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,005 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,023 < \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bilgisayarı ne amaçlı kullandığına bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin müziksel ($p=0,076 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,087 > \alpha=0,05$) ve sosyal ($p=0,178 > \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bilgisayarı ne amaçlı kullandığına bağlı olarak farklılık göstermez.

	Bilgisayar Kullanımı	N	Mean Rank
Sözel	Oyun Oynuyorum	30	139,52
	İnternet	7	99,36
	Ödev	56	130,25
	Hepsi	121	148,21
	Hiçbiri	51	116,20
	Diğer	4	70,13
	Toplam	269	
Matematik	Oyun Oynuyorum	30	159,30
	İnternet	7	89,57
	Ödev	56	125,63
	Hepsi	121	151,58
	Hiçbiri	51	103,99
	Diğer	4	57,38
	Toplam	269	
Görsel	Oyun Oynuyorum	30	142,23
	İnternet	7	97,64
	Ödev	56	137,80
	Hepsi	121	145,80
	Hiçbiri	51	113,47
	Diğer	4	54,63
	Toplam	269	
İçsel	Oyun Oynuyorum	30	143,82
	İnternet	7	81,14
	Ödev	56	133,01
	Hepsi	121	150,43
	Hiçbiri	51	105,85
	Diğer	4	96,00
	Toplam	269	
Doğacı	Oyun Oynuyorum	30	138,03
	İnternet	7	87,36
	Ödev	56	131,38
	Hepsi	121	149,93
	Hiçbiri	51	111,25
	Diğer	4	97,25
	Toplam	269	

Yüksek sözel, matematiksel görsel, içsel ve doğacı zekâ puanına sahip olanlar bilgisayarı hem oyun, hem internet, hem de ödev amaçlı kullanmaktadır (Sözel, Mean Rank=148,21; matematiksel, Mean Rank=151,58; görsel, Mean Rank=145,8; içsel, Mean Rank=150,43, doğacı, Mean Rank=149,93).

Tablo.221. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	11,115	10,706	9,345	26,599	7,597	8,035	8,887
Sd.	5	5	5,00	5	5	5	5
p	0,049	0,058	0,096	0,000	0,180	0,154	0,114

Öğrencilerin görsel ($p=0,049 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bilgisayarı ne amaçlı kullandığına bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sözel ($p=0,058 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,096 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,180 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,154 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,114 > \alpha=0,05$) zekâ alanlarındaki puanları bilgisayarı ne amaçlı kullandığına bağlı olarak farklılık göstermez.

	Bilgisayar Kullanımı	N	Mean Rank
Görsel-Uzaysal	Oyun Oynuyorum	30	173,7
	İnternet	7	116,5
	Ödev	56	133,68
	Hepsi	120	125,13
	Hiçbiri	50	131,90
	Diğer	4	163,63
	Toplam	267	
Sosyal	Oyun Oynuyorum	30	122,42
	İnternet	7	78,21
	Ödev	56	120,20
	Hepsi	121	160,16
	Hiçbiri	51	108,83
	Diğer	4	108,63
	Toplam	269	

Bilgisayarı oyun amaçlı kullanan öğrencilerin görsel zekâ puanları daha yüksektir (Mean Rank=163,63). Bilgisayarı oyun, ödev ve internet amaçlı kullanan öğrencilerin sosyal zekâ puanları yüksektir. Düşük görsel (Mean Rank=116,5) ve sosyal (Mean Rank=78,21) zekâ puanına sahip olanlar internet amaçlı kullananlardır.

3.3.61. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Bilgisayarı Nasıl Kullandığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının bilgisayar kullanma amacına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.222. Öğrencilerin Bilgisayarı Kullanma Amacı ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	21,153
Serbestlik Derecesi	5
p	0,001

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları bilgisayarı nasıl kullandıklarına göre farklılık göstermektedir ($p=0,001<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Bilgisayar Kullanımı	N	Mean Rank
Oyun Oynuyorum	30	142,95
İnternet	7	86
Ödev	56	119,57
Hepsi	121	151,39
Hiçbiri	51	118,80
Diğer	4	87,75
Toplam	269	

En başarılı olan öğrenciler bilgisayarı hem ödev, hem internet, hem de oyun amaçlı kullananlardır (Mean Rank=151,39). Bunu sırasıyla; oyun oynayanlar (Mean Rank=142,92), ödev amaçlı kullananlar (Mean Rank=119,57), hiç kullanmayanlar (Mean Rank=118,8), diğer amaçlarla kullananlar (Mean Rank=87,75) ve internet amaçlı kullananlar (Mean Rank=86) izlemektedir.

3.3.62. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Hangi Sıklıkla Gazete Aldığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının gazete alma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.223. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	15,185	16,555	29,186	23,998	23,275	24,152	22,222	21,966
Sd.	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Tüm çoklu zekâ alanları öğrencinin gazete alma sıklığına göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

	Hangi Sıklıkta Gazete Alıyorsunuz?	N	Mean Rank		Hangi Sıklıkta Gazete Alıyorsunuz?	N	Mean Rank
Sözel	Her Zaman	73	163,48	Bedensel	Her Zaman	73	167,21
	Bazen	173	128,27		Bazen	173	129,13
	Hiçbir Zaman	24	102,50		Hiçbir Zaman	24	84,98
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	Her Zaman	73	165,03	Sosyal	Her Zaman	73	170,01
	Bazen	173	127,64		Bazen	173	127,10
	Hiçbir Zaman	24	102,33		Hiçbir Zaman	24	91,10
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	Her Zaman	73	176,45	İçsel	Her Zaman	73	168,71
	Bazen	173	122,97		Bazen	173	127,37
	Hiçbir Zaman	24	101,29		Hiçbir Zaman	24	93,10
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	Her Zaman	73	171,92	Doğacı	Her Zaman	73	171,35
	Bazen	173	125,07		Bazen	173	123,92
	Hiçbir Zaman	24	99,92		Hiçbir Zaman	24	109,90
	Toplam	270			Toplam	270	

Her zaman gazete alan öğrencilerin tüm alanlardaki zekâ puanları daha yüksektir. (Sözel, Mean Rank=163,48; matematik, Mean Rank=165,03; görsel, Mean Rank=176,45; müziksel, Mean Rank=171,92; bedensel, Mean Rank=167,21, sosyal, Mean Rank=170,01; içsel, Mean Rank=168,71, doğacı, Mean Rank=171,35). Öğrencilerin gazete alma sıklığı azaldıkça tüm zekâ alanları puanlarının düştüğü görülmektedir.

Tablo.224. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	6,481	3,611	0,105	3,029	3,955	3,788	0,079
Sd.	2	2	2	2	2	2	2
p	0,039	0,164	0,949	0,220	0,138	0,150	0,961

Öğrencilerin sadece görsel ($p=0,039 < \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları gazete alma sıklığına göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sözel ($p=0,164 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,949 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,220 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,138 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,15 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,961 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları gazete alma sıklığına göre farklılık göstermez.

	Hangi Sıklıkta Gazete Alyorsunuz?	N	Mean Rank
Görsel-Uzaysal	Her Zaman	71	114,993
	Bazen	173	141,616
	Hiçbir Zaman	24	140,917
	Toplam	268	

En yüksek görsel zekâ puanına sahip olanlar bazen gazete alanlardır (Mean Rank=141,616). En az görsel zekâ puanına sahip olanlar ise her zaman gazete alanlardır (Mean Rank=114,933).

3.3.63. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Hangi Sıklıkla Gazete Aldığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin gazete alma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.225. Öğrencilerin Gazete Alma Sıklıkları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	16,146
Serbestlik Derecesi	2
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları gazete alma sıklıklarına göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Hangi Sıklıkta Gazete Alıyorsunuz?	N	Mean Rank
Her Zaman	73	161,09
Bazen	173	127,07
Hiçbir Zaman	24	118,44
Toplam	270	

En başarılı öğrenciler her zaman gazete alanlardır (Mean Rank=161,09) ve bunu bazen gazete alanlar izlemektedir (Mean Rank=127,07). Başarısı düşük olanlar gazete almayanlardır (Mean Rank=118,44).

3.3.64. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Okulunu Sevip Sevmediği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının okulunu sevip sevmemesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.226. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	595,5	604	599,5	583	368,5	653	581,5	363,5
Wilcoxon W	35840,5	35849	35845	598	35613,5	668	35827	35608,5
Z	-0,388	-0,339	-0,364	-0,460	-1,701	-0,055	-0,469	-1,736
p	0,698	0,735	0,716	0,646	0,089	0,956	0,639	0,083

Mann Whitney U test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm çoklu zekâ alanları puanları öğrencinin okulunu sevip sevmemesine göre farklılık göstermez. Sözel ($p=0,698 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,735 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,716 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,646 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,089 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,956 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,639 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,083 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğrencinin okulunu sevip sevmemesine göre farklılık göstermez

Tablo.227. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	598,5	469	329	651,5	556,5	620	373
Wilcoxon W	35314,5	484	35574	35896,5	35801,5	35865	388
Z	-0,354	-1,159	-1,961	-0,065	-0,623	-0,254	-1,694
p	0,724	0,246	0,050	0,948	0,533	0,799	0,090

TIMI Testi'ne göre de; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm çoklu zekâ alanları puanları öğrencinin okulunu sevip sevmemesine göre farklılık göstermez ($p > \alpha = 0,05$).

3.3.65. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Okulunu Sevip Sevmediği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin okulunu sevip sevmemesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.228. Öğrencilerin Okullarını Sevmeleri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	596,500
Wilcoxon W	611,500
Z	-0,462
p	0,644

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğrencinin okulunu sevip sevmeme durumuna göre farklılık göstermemektedir ($p = 0,644 > \alpha = 0,05$).

3.3.66. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmenini Sevip Sevmediği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenini sevip sevmemesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.229. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	259,5	164,5	174	195	182	181	242,5	191
Wilcoxon W	36305,5	36210,5	36220	36241	36228	36227	36289	36237
Z	-0,077	-0,942	-0,855	-0,664	-0,782	-0,793	-0,232	-0,703
p	0,938	0,346	0,393	0,507	0,434	0,428	0,816	0,482

Mann Whitney U test sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm çoklu zekâ alanları puanları öğrencinin öğretmenini sevip sevmemesine göre farklılık göstermez (Sözel, $p=0,938>\alpha=0,05$; matematik, $p=0,346>\alpha=0,05$; görsel, $p=0,393>\alpha=0,05$; müziksel, $p=0,507>\alpha=0,05$; bedensel; $p=0,434>\alpha=0,05$; sosyal, $p=0,428>\alpha=0,05$; içsel, $p=0,816>\alpha=0,05$; doğacı, $p=482>\alpha=0,05$).

Tablo.230. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	168	142	146	147,5	231,5	28	116,5
Wilcoxon W	35679	36188	36192	36193,5	234,5	31	119,5
Z	-0,923	-1,187	-1,128	-1,120	-0,337	-2,258	-1,394
p	0,356	0,235	0,259	0,263	0,736	0,024	0,163

Öğrencilerin sadece içsel zekâ puanları öğretmenini sevip sevmemesine göre farklılık göstermektedir ($p=0,024<\alpha=0,05$).

Sözel ($p=0,235>\alpha=0,05$), matematik ($p=0,163>\alpha=0,05$), görsel ($p=0,356>\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,259>\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,736>\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,263>\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğrencinin öğretmenini sevip sevmemesine göre farklılık göstermez.

	Öğretmenini Seviyor musun?	N	Mean Rank
İçsel	Evet	268	136,40
	Hayır	2	15,5
	Toplam	270	

İçsel zekâ puanı yüksek olanlar öğretmenini seven öğrencilerdir (Mean Rank=136,4).

3.3.67. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmenini Sevip Sevmediği Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenini sevip sevmemesine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.231. Öğrencilerin Öğretmenlerini Sevmeleri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	180,00
Wilcoxon W	36226,00
Z	-0,969
p	0,333

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğrencinin öğretmenini sevip sevmeme durumuna göre farklılık göstermemektedir ($p=0,333 > \alpha=0,05$).

3.3.68. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeniyle İlişkinin Nasıl Olduğu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmeni ile ilişkisine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.232. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki- kare	7,743	10,415	2,333	1,550	10,702	6,554	5,075	3,665
Sd.	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0,021	0,005	0,311	0,461	0,005	0,038	0,079	0,160

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,021 < \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,005 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,005 < \alpha=0,05$) ve sosyal ($p=0,038 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmeniyle ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık gösterir.

Görsel ($p=0,311 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,461 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,079 > \alpha=0,05$), ve doğacı ($p=0,160 > \alpha=0,05$), zekâ alanları puanları öğretmeniyle ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermez.

	Öğretmen ile İlişki	N	Mean Rank
Sözel	İyi	245	139,65
	Orta	23	92,57
	Kötü	2	120,50
	Toplam	270	
Matematik	İyi	245	140,37
	Orta	23	86,39
	Kötü	2	103,25
	Toplam	270	
Bedensel	İyi	245	140,37
	Orta	23	84,87
	Kötü	2	121,50
	Toplam	270	
Sosyal	İyi	245	139,21
	Orta	23	95,74
	Kötü	2	137,75
	Toplam	270	

Öğretmeni ile ilişkisi iyi olan öğrenciler daha yüksek sözel (Mean Rank=139,65), matematiksel (Mean Rank=140,37), bedensel (Mean Rank=140,37) ve sosyal (Mean Rank=139,21) zekâ puanlarına sahiptir. Öğretmenleri ile ilişkisini orta olarak belirten öğrencilerin zekâ puanları, öğretmenleri ile ilişkisini iyi ya da kötü olarak belirtenlerden daha düşüktür.

Tablo.233. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	3,589	15,583	2,074	1,476	5,928	3,874	4,550
Sd.	2	2	2	2	2	2	2
p	0,166	0,000	0,355	0,478	0,052	0,144	0,103

Öğrencilerin görsel ($p=0,166>\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,355>\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,478>\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,052>\alpha=0,05$), içsel ($p=0,114>\alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,103>\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmeniyle ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermez.

Sadece sözel zekâ alanı puanları öğretmeniyle ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermektedir ($p=0,000<\alpha=0,05$).

	Öğretmen ile İlişki	N	Mean Rank
Sözel-Dil	İyi	245	140,83
	Orta	23	90,07
	Kötü	2	5
	Toplam	270	

Öğretmeni ile ilişkisi iyi olanlar daha yüksek sözel zekâ puanına (Mean Rank=140,83), kötü olanlar ise düşük sözel zekâ puanına sahiptirler (Mean Rank=5).

3.3.69. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeniyle İlişkisinin Nasıl Olduğu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin öğretmen ile ilişkisine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.234. Öğrencilerin Öğretmenleriyle İlişki Durumları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	12,242
Serbestlik Derecesi	2
p	0,002

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmeni ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermektedir ($p=0,002<\alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Öğretmen ile İlişki	N	Mean Rank
İyi	245	139,82
Orta	23	90,91
Kötü	2	118,75
Toplam	270	

Öğretmeni ile ilişkisi iyi olan öğrenciler daha başarılıdır (Mean Rank=139,82). Bunu öğretmeni ile ilişkisi kötü olan öğrenciler (Mean Rank=118,75) takip etmektedir. En başarısız öğrenciler öğretmeni ile ilişkisi orta olan öğrencilerdir (Mean Rank=90,91).

3.3.70. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Arkadaşlarıyla İlişkisinin Nasıl Olduğu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının arkadaşları ile ilişkisine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.235. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	2,774	1,190	1,330	1,554	0,682	4,432	1,282	0,541
Sd	1	1	1	1	1	1	1	1
p	0,096	0,275	0,249	0,213	0,409	0,035	0,258	0,462

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sadece sosyal zekâ alanı puanı arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık gösterir ($p=0,035 < \alpha=0,05$).

Sözel ($p=0,096 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,275 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,249 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,213 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,409 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,258 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,462 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğrencinin arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermez.

	Arkadaş ile İlişki	N	Mean Rank
Sosyal	İyi	249	138,40
	Orta	21	101,14
	Toplam	270	

Hiçbir öğrenci arkadaşları ile olan ilişkisini kötü olarak değerlendirmemektedir. Arkadaşları ile ilişkisi iyi olan öğrenciler daha yüksek sosyal zekâ puanlarına sahiptir (Mean Rank=138,40).

Tablo.236. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	1,019	0,382	0,434	0,206	3,876	1,659	0,771
Sd.	1	1	1	1	1	1	1
p	0,313	0,536	0,510	0,650	0,049	0,198	0,380

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sadece bedensel zekâ alanı puanı arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık gösterir ($p=0,049 < \alpha=0,05$).

Sözel ($p=0,536 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,380 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,313 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,510 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,650 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,198 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğrencinin arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermez.

	Arkadaş ile İlişki	N	Mean Rank
Bedensel	İyi	249	132,83
	Orta	21	167,19
	Toplam	270	

Arkadaşları ile ilişkisi orta olanlar, iyi olanlardan daha yüksek bedensel zekâ puanına sahiptir (Mean Rank=132,83).

3.3.71. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Arkadaşlarıyla İlişkinin Nasıl Olduğu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının arkadaşları ile ilişkisine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.237. Öğrencilerin Arkadaşlarıyla İlişkileri ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	2,579
Serbestlik Derecesi	1
p	0,108

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermemektedir ($p=0,108 < \alpha=0,05$).

3.3.72. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Sevdiği / Başarılı Olduğu Ders Veya Dersler Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.238. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	39,389	29,793	29,041	20,871	16,147	32,023	35,754	22,947
Sd.	9	9	9	9	9	9	9	9
p	0,000	0,000	0,001	0,013	0,064	0,000	0,000	0,006

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ zekâ alanı puanları sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermez ($p=0,064 > \alpha=0,05$).

Öğrencilerin sözel ($p=0,000<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,000<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,001<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,013<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,006<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermektedir.

	Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
Doğacı	Türkçe	4	51,13
	Matematik	5	25,10
	Sosyal Bilgiler	2	51,00
	Fen Bilgisi	4	63,00
	Din	3	45,00
	Trafik	2	34,75
	Görsel	1	1,00
	Müzik	2	10,25
	Beden	5	45,30
	Hepsi	108	75,74
	Toplam	136	

Bütün dersleri ama özellikle fen bilgisi dersini (Mean Rank=63) sevdiğini belirten öğrencilerin doğacı zekâ puanı daha yüksektir.

	Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
İçsel	Türkçe	4	52,75
	Matematik	5	26,50
	Sosyal Bilgiler	2	13,75
	Fen Bilgisi	4	31,13
	Din	3	40,17
	Trafik	2	33,25
	Görsel	1	3,00
	Müzik	2	7,25
	Beden	5	31,70
	Hepsi	108	78,31
	Toplam	136	

Bütün dersleri ama özellikle Türkçe dersini (Mean Rank=52,75) sevdiğini belirten öğrencilerin içsel zekâ puanı daha yüksektir.

	Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
Sosyal	Türkçe	4	50,00
	Matematik	5	36,70
	Sosyal Bilgiler	2	8,75
	Fen Bilgisi	4	34,50
	Din	3	44,67
	Trafik	2	21,25
	Görsel	1	1,00
	Müzik	2	16,00
	Beden	5	35,00
	Hepsi	108	77,71
	Toplam	136	

Bütün dersleri ama özellikle Türkçe dersini (Mean Rank=50) sevdiğini belirten öğrencilerin sosyal zekâ puanı daha yüksektir.

	Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank		Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
Sözel	Türkçe	4	28,63	Müziksel	Türkçe	4	44,63
	Matematik	5	34,70		Matematik	5	27,70
	Sosyal Bilgiler	2	15,75		Sosyal Bilgiler	2	18,00
	Fen Bilgisi	4	40,13		Fen Bilgisi	4	56,50
	Din	3	37,33		Din	3	41,83
	Trafik	2	19,00		Trafik	2	31,50
	Görsel	1	5,50		Görsel	1	33,00
	Müzik	2	12,25		Müzik	2	35,00
	Beden	5	24,00		Beden	5	49,80
	Hepsi	108	79,04		Hepsi	108	75,89
	Toplam	136			Toplam	136	

Bütün dersleri ama özellikle fen bilgisi dersini sevdiğini belirten öğrencilerin sözel (Mean Rank=40,13) ve müziksel (Mean Rank=56,5) zekâ puanları daha yüksektir.

	Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank		Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
Matematik	Türkçe	4	26,75	Görsel	Türkçe	4	32,00
	Matematik	5	31,20		Matematik	5	27,50
	Sosyal Bilgiler	2	30,00		Sosyal Bilgiler	2	25,00
	Fen Bilgisi	4	43,63		Fen Bilgisi	4	45,25
	Din	3	34,17		Din	3	34,17
	Trafik	2	26,50		Trafik	2	23,00
	Görsel	1	6,50		Görsel	1	15,00
	Müzik	2	4,75		Müzik	2	7,50
	Beden	5	67,30		Beden	5	71,40
	Hepsi	108	76,95		Hepsi	108	76,70
	Toplam	136			Toplam	136	

Bütün dersleri ama özellikle beden dersini sevdiğini belirten öğrencilerin matematiksel (Mean Rank=67,3) ve görsel (Mean Rank=71,4) zekâ puanları daha yüksektir.

Ayrıca, tüm dersleri sevdiğini belirten öğrencilerin 7 farklı zekâ alanı puanları yüksektir (Doğacı, Mean Rank=75,74; içsel, Mean Rank=78,31; sosyal, Mean Rank=77,71; sözel, Mean Rank=79,04; müziksel, Mean Rank=75,89; matematik, Mean Rank=76,95, görsel, Mean Rank=76,7).

Tablo.239. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	15,119	8,216	3,442	13,492	3,815	15,847	7,655
Sd.	9	9	9	9	9	9	9
p	0,088	0,513	0,944	0,142	0,923	0,070	0,569

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin görsel ($p=0,088 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,513 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,944 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,142 >$

$\alpha=0,05$),bedensel ($p=0,923 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,07 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,559 > \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları sevdiği/başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermez.

3.3.72. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Sevdiği/ Başarılı Olduğu Ders Veya Dersler Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.240. Öğrencilerin Sevdikleri/ Başarılı Oldukları Ders/Dersler ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	48,419
Serbestlik Derecesi	9
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Sevdiğiniz Dersler	N	Mean Rank
Türkçe	4	37,25
Matematik	5	22,6
Sosyal Bilgiler	2	16,75
Fen Bilgisi	4	48
Din	3	47,33
Trafik	2	14
Görsel	1	1,5
Müzik	2	16,75
Beden	5	51,5
Hepsi	108	77,46
Toplam	136	

Tüm dersleri seven öğrenciler daha başarılıdır (Mean Rank=77,46). Bunu sırasıyla beden dersini sevenler (Mean Rank=51,5), fen bilgisini sevenler (Mean Rank=48), din dersini sevenler (Mean Rank=47,33), Türkçe dersini sevenler (Mean Rank=37,25), matematik (Mean Rank=22,6), sosyal bilgiler (Mean Rank=16,75) ve müzik (Mean Rank=16,75) derslerini sevenler ve trafik dersini sevenler (Mean Rank=14) izlemektedir. En düşük başarıya sahip olanlar görsel dersi seven öğrencilerdir (Mean Rank=1,5).

3.3.73. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Sevmediği / Başarısız Olduğu Ders veya Dersler Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının sevmediği / başarısız olduğu ders veya derslere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.241. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	39,353	33,079	29,859	18,671	22,407	35,537	30,010	23,835
Sd.	10	10	10	10	10	10	10	10
p	0,000	0,000	0,001	0,045	0,013	0,000	0,001	0,008

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin tüm zekâ alanları puanları sevmediği / başarısız olduğu ders veya derslere göre farklılık gösterir. Öğrencilerin sözel ($p=0,000<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,000<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,001<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,045<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,013<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,001<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,008<\alpha=0,05$) zekâ alanı puanları sevmediği / başarısız olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermektedir.

	Sevmediğiniz Dersler	N	Mean Rank		Sevmediğiniz Dersler	N	Mean Rank
Sözel	Türkçe	4	35,25	Bedensel	Türkçe	4	49,75
	Matematik	24	52,438		Matematik	24	58,896
	Sosyal Bilgiler	8	87,125		Sosyal Bilgiler	8	56
	Fen Bilgisi	6	52		Fen Bilgisi	6	70,25

	İngilizce	27	60,222		İngilizce	27	73,093
	Trafik	3	97,5		Trafik	3	128,5
	Görsel	9	88,444		Görsel	9	91,5
	Müzik	5	111,3		Müzik	5	103,5
	Beden	1	135,5		Beden	1	133
	Hiçbiri	74	99,811		Hiçbiri	74	90,946
	Hepsi	1	2		Hepsi	1	158
	Toplam	162			Toplam	162	
Matematik	Türkçe	4	41,625	Sosyal	Türkçe	4	45,75
	Matematik	24	48,896		Matematik	24	52,479
	Sosyal Bilgiler	8	78,375		Sosyal Bilgiler	8	79,625
	Fen Bilgisi	6	40,333		Fen Bilgisi	6	52,833
	İngilizce	27	76,685		İngilizce	27	64,889
	Trafik	3	102,833		Trafik	3	90,833
	Görsel	9	96,722		Görsel	9	79,667
	Müzik	5	110,6		Müzik	5	84,9
	Beden	1	119		Beden	1	148
	Hiçbiri	74	95,534		Hiçbiri	74	101,223
	Hepsi	1	3		Hepsi	1	2
	Toplam	162			Toplam	162	
Görsel	Türkçe	4	40,125	İçsel	Türkçe	4	53,125
	Matematik	24	59,729		Matematik	24	54,083
	Sosyal Bilgiler	8	74,563		Sosyal Bilgiler	8	69,125
	Fen Bilgisi	6	55,583		Fen Bilgisi	6	50,5
	İngilizce	27	64,704		İngilizce	27	68,963
	Trafik	3	106		Trafik	3	84,5
	Görsel	9	78,944		Görsel	9	84,944
	Müzik	5	122,6		Müzik	5	98,4
	Beden	1	103,5		Beden	1	131
	Hiçbiri	74	97,108		Hiçbiri	74	99,081
	Hepsi	1	1		Hepsi	1	1,5
	Toplam	162			Toplam	162	
Müziksel	Türkçe	4	67,875	Doğacı	Türkçe	4	74,625
	Matematik	24	64,979		Matematik	24	56,458
	Sosyal Bilgiler	8	81,0625		Sosyal Bilgiler	8	75,4375
	Fen Bilgisi	6	65,667		Fen Bilgisi	6	44,917
	İngilizce	27	67,556		İngilizce	27	67,444
	Trafik	3	134,667		Trafik	3	115,667

	Görsel	9	83		Görsel	9	82,556
	Müzik	5	112,3		Müzik	5	90,8
	Beden	1	123		Beden	1	145
	Hiçbiri	74	90,122		Hiçbiri	74	95,689
	Hepsi	1	1		Hepsi	1	85,5
	Toplam	162			Toplam	162	

Türkçe dersini sevmeyen öğrencilerin sosyal (Mean Rank=45,75), sözel (Mean Rank=35,25), bedensel (Mean Rank =49,75) ve görsel (Mean Rank=40,125) zekâ puanları daha düşüktür. Fen bilgisi ve matematik derslerini sevmeyen öğrencilerin matematiksel (Fen, Mean Rank=40,333; matematik, Mean Rank=48,896) ve müziksel (Fen bilgisi, Mean Rank=65,667; matematik, Mean Rank=64,979) zekâ puanları daha düşüktür. Fen bilgisi dersini sevmeyen öğrencilerin içsel (Mean Rank =50,5) ve doğacı (Mean Rank=44,917) zekâ puanları daha düşüktür.

Tablo.242. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	11,249	9,039	3,164	4,235	9,945	14,286	6,352
Sd.	10	10	10	10	10	10	10
p	0,338	0,528	0,977	0,936	0,445	0,160	0,785

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin görsel ($p=0,338 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,528 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,977 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,936 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,445 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,16 > \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,785 > \alpha=0,05$) zekâ alanı puanları sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermez.

3.3.74. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Sevmediği / Başarısız Olduğu Ders Veya Dersler Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin sevmediği / başarısız olduğu ders veya derslere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.243. Öğrencilerin Sevmedikleri/ Başarısız Oldukları Ders/Dersler ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Ki-Kare	24,826
Serbestlik Derecesi	10
p	0,006

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları sevmediği / başarısız olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermektedir ($p=0,006 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Sevmediğiniz Dersler	N	Mean Rank
Türkçe	4	63,13
Matematik	24	70,13
Sosyal Bilgiler	8	84,56
Fen Bilgisi	6	39,25
İngilizce	27	74,85
Trafik	3	56,67
Görsel	9	78,72
Müzik	5	106,00
Beden	1	106,00
Hiçbiri	74	92,05
Hepsi	1	8,50
Toplam	162	

En başarısız öğrenciler hiçbir dersi sevmeyen öğrencilerdir (Mean Rank=8,5). En başarılı öğrencilerin ise beden ve müzik dersini sevmeyenler olduğu görülmektedir (Mean Rank=106). Bu derslerin dışında başarı üzerinde en fazla etkisi olan dersten en aza doğru ders sıralaması şu şekildedir: Hepsini sevenler (Mean Rank=92,05), sosyal bilgiler (Mean Rank=84,56), görsel (Mean Rank=78,72), İngilizce (Mean Rank=74,85), matematik (Mean Rank=70,13), Türkçe (Mean Rank=63,13), trafik (Mean Rank=56,67), fen bilgisi (Mean Rank=39,25). Başarı üzerinde en etkili ders fen bilgisidir.

3.3.75. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.244. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	8035	8351,5	7246,5	7267	7356	7860	8264	7566,5
Wilcoxon W	22913	23229,5	22124,5	22145	22234	22738	13115	22444,5
Z	-0,638	-0,124	-1,916	-1,883	-1,739	-0,923	-0,266	-1,403
p	0,524	0,901	0,055	0,060	0,082	0,356	0,790	0,161

Mann-Whitney U testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,524 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,901 > \alpha=0,05$), görsel ($p=0,055 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,060 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,082 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,356 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,790 > \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,161 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermez.

Tablo.245. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	7997	8019	8167,5	6950,5	6720,5	8239	6586
Wilcoxon W	22875	22897	13018,5	11801,5	11571,5	23117	21464
Z	-0,438	-0,687	-0,429	-2,449	-2,813	-0,317	-3,023
p	0,661	0,492	0,668	0,014	0,005	0,751	0,003

Test sonucuna göre öğrencilerin sosyal ($p=0,014 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,005 < \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,003 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Ancak görsel ($p=0,661 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,492 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,668 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,751 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin cinsiyeti açısından fark göstermez.

	Cinsiyetiniz	N	Mean Rank
Sosyal	Bay	98	120,42
	Bayan	172	144,09
	Toplam	270	
Bedensel	Bay	98	118,08
	Bayan	172	145,43
	Toplam	270	
Matematiksel	Bay	98	154,30
	Bayan	172	124,79
	Toplam	270	

Öğretmeni bayan olanların sosyal (Mean Rank=144,09) ve bedensel (Mean Rank=145,08) zekâ alanları puanları daha yüksektir. Öğretmeni erkek olanların ise matematiksel (Mean Rank=154,30) zekâ alanı puanları daha yüksektir.

3.3.76. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmenin Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.246. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmenin Cinsiyeti Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	8373,00
Wilcoxon W	13224,00
Z	-0,108
p	0,914

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,914 > \alpha=0,05$).

3.3.77. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmenin Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.247. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmenin Yaşı Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	14,566	17,353	88,824	92,104	64,606	44,373	32,559	66,892
Sd.	5	5	5	5	5	5	5	5
p	0,012	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,012<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,004<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,000<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,00<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,00<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin yaşına göre farklılık göstermektedir. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin yaşına göre farklılık gösterir.

	Yaşınız	N	Mean Rank		Yaşınız	N	Mean Rank
Sözel	21-25	30	93,617	Bedensel	21-25	30	74,517
	26-30	38	115,329		26-30	38	88,829
	36-40	89	145,820		36-40	89	124,382
	41-45	15	146,967		41-45	15	184,133
	46-50	45	143,678		46-50	45	176,589
	51+	53	146,151		51+	53	173,500
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	21-25	30	94,983	Sosyal	21-25	30	79,667
	26-30	38	116,500		26-30	38	83,013
	36-40	89	134,157		36-40	89	149,169
	41-45	15	139,600		41-45	15	151,833
	46-50	45	151,511		46-50	45	160,589
	51+	53	159,557		51+	53	155,858
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	21-25	30	65,083	İçsel	21-25	30	82,250
	26-30	38	59,671		26-30	38	95,382
	36-40	89	143,292		36-40	89	147,006
	41-45	15	188,800		41-45	15	155,567
	46-50	45	168,944		46-50	45	157,222
	51+	53	173,160		51+	53	150,962
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	21-25	30	63,067	Doğacı	21-25	30	60,333
	26-30	38	70,211		26-30	38	78,829
	36-40	89	132,017		36-40	89	148,652
	41-45	15	215,167		41-45	15	154,100
	46-50	45	173,456		46-50	45	171,422
	51+	53	174,387		51+	53	160,830
	Toplam	270			Toplam	270	

Sıra ortalamaları incelendiğinde; öğretmeni 26-30 yaş grubunda olan öğrencilerin görsel zekâ puanları (Mean Rank= 59,671), öğretmeni 21-25 yaş grubunda olan öğrencilerin sözel (Mean Rank=93,617), matematiksel (Mean Rank=94,983), müziksel (Mean Rank=63,037), bedensel (Mean Rank=74,517), sosyal (Mean Rank=79,667), içsel (Mean Rank= 82,25) ve doğacı (Mean Rank=60,333) zekâ alanları puanları daha düşüktür.

Sözel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=146,967). Bunu sırasıyla; 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=146,151), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=145,82), 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=143,678), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=115,329) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Bedensel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=184,133). Bunu sırasıyla; 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=176,589), 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=173,5), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=124,382), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=88,829) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Matematiksel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 51 yaş ve üzerinde olanlardır. (Mean Rank=159,557). Bunu sırasıyla; 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=151,511), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=1139,6), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=134,157), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=116,5) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Görsel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=188,8). Bunu sırasıyla; 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=173,16), 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=168,944), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=143,292), 21-25 yaş aralığında olan (Mean Rank=65,083) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Sosyal zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 46-50 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=160,589). Bunu sırasıyla; 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=155,858), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=151,833), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=149,169), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=83,013) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

İçsel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 46-50 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=157,222). Bunu sırasıyla; 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=155,567), 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=150,962), 36-40 yaş aralığında

olan (Mean Rank=147,006), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=95,382) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Doğacı zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 46-50 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=171,422). Bunu sırasıyla; 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=160,83), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=154,1), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=148,652), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=78,829) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Tablo.248. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmenin Yaşı Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	21,781	18,199	6,292	26,107	23,999	3,139	27,451
Sd.	5	5	5	5	5	5	5
p	0,001	0,003	0,279	0,000	0,000	0,679	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,003 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,000 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,001 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,00 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin yaşına göre farklılık göstermektedir. Ancak müziksel ($p=0,279 > \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,679 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından öğretmenin yaşına göre farklılık yoktur.

	Yaşınız	N	Mean Rank		Yaşınız	N	Mean Rank
Görsel	21-25	30	126,9	Bedensel	21-25	30	97,50
	26-30	38	174,05		26-30	38	146,78
	36-40	89	136,93		36-40	89	149,48
	41-45	15	76,57		41-45	15	182,30
	46-50	44	118,42		46-50	45	104,68
	51+	52	136,14		51+	53	138,37
	Toplam	268			Toplam	270	
Sözel-Dil	21-25	30	158,85	Matematiksel	21-25	30	178,03
	26-30	38	103,68		26-30	38	113,57
	36-40	89	144,57		36-40	89	132,99
	41-45	15	128,83		41-45	15	69,93
	46-50	45	155,43		46-50	45	158,70
	51+	53	114,82		51+	53	130,23
	Toplam	270			Toplam	270	

Görsel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 26-30 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=174,05). Bunu sırasıyla; 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=136,93), 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=136,14), 21-25 yaş aralığında olan (Mean Rank=126,9), 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=118,42), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=76,57) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Sözel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 21-25 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=158,85). Bunu sırasıyla; 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=155,43), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=144,57), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=128,83), 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=114,82), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=103,68) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Bedensel zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=182,3). Bunu sırasıyla; 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=149,48), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=146,78), 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=138,37), 21-25 yaş aralığında olan (Mean Rank=97,5) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Matematik zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 21-25 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=178,03). Bunu sırasıyla; 46-50 yaş aralığında

olan (Mean Rank=158,7), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=132,99), 51yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=130,23), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=113,57), 41-45 yaş aralığında olan (Mean Rank=69,93) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

Sosyal	21-25	30	98,58
	26-30	38	149,64
	36-40	89	122,75
	41-45	15	204,6
	46-50	45	129,77
	51+	53	152,97
	Toplam	270	

Sosyal zekâ puanları açısından en yüksek zekâ puanının sahip öğrenciler, öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır (Mean Rank=204,6). Bunu sırasıyla; 51 yaş ve üzerinde olan (Mean Rank=152,97), 26-30 yaş aralığında olan (Mean Rank=149,64), 46-50 yaş aralığında olan (Mean Rank=129,77), 36-40 yaş aralığında olan (Mean Rank=122,75), 21-25 yaş aralığında olan (Mean Rank=98,58) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

3.3.78. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmenin Yaşı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarıları öğretmenin yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.249. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmenin Yaşı Arasındaki İlişki

Ki-Kare	23,818
Serbestlik Derecesi	5
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin yaşına göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Yaşınız	N	Mean Rank
21-25	30	113,02
26-30	38	105,95
36-40	89	153,48
41-45	15	171,40
46-50	45	128,03
51+	53	135,41
Toplam	270	

En başarılı öğrenciler öğretmeni 41-45 yaş aralığında olanlardır. (Mean Rank=171,4) Bunu sırasıyla; 36-40 yaş grubunda olan (Mean Rank=153,48), 51 ve üzeri yaş grubunda olan (Mean Rank=135,41), 46-50 yaş grubunda olan (Mean Rank=128,03), 21-25 yaş grubunda olan (Mean Rank=113,02), 26-30 yaş grubunda olan (Mean Rank=105,95) öğretmenlerin öğrencileri izlemektedir.

3.3.79. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin medeni durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.250. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	4406,5	4281	3911,5	4158,5	2770	4158	4044	3089
Wilcoxon W	6684,5	6559	6189,5	6436,5	5048	6436	6322	5367
Z	-4,326	-4,551	-5,217	-4,771	-7,278	-4,781	-4,981	-6,727
p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Mann Whitney U testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,000<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,000<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,000<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin medeni

durumuna göre farklılık göstermektedir. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin medeni durumuna göre farklılık gösterir.

	Medeni Durum	N	Mean Rank
Sözel	Evli	203	147,29
	Bekar	67	99,77
	Toplam	270	
Matematik	Evli	203	147,91
	Bekar	67	97,90
	Toplam	270	
Görsel	Evli	203	149,73
	Bekar	67	92,38
	Toplam	270	
Müziksel	Evli	203	148,51
	Bekar	67	96,07
	Toplam	270	
Bedensel	Evli	203	155,35
	Bekar	67	75,34
	Toplam	270	
Sosyal	Evli	203	148,52
	Bekar	67	96,06
	Toplam	270	
İçsel	Evli	203	149,08
	Bekar	67	94,36
	Toplam	270	
Doğacı	Evli	203	153,78
	Bekar	67	80,10
	Toplam	270	

Sıra ortalamaları incelendiğinde; öğretmeni evli olan öğrencilerin tüm zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir (sözel, Mean Rank=147,29; matematik, Mean Rank=147,91; görsel, Mean Rank=149,73; müziksel, Mean Rank=148,51; bedensel, Mean Rank=155,35; sosyal, Mean Rank=148,52; içsel, Mean Rank=149,08; doğacı, Mean Rank=153,78).

Tablo.251. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	5925	5179,5	5806	5356	6748,5	6296	5240
Wilcoxon W	8203	25885,5	8084	7634	9026,5	27002	25946
Z	-1,514	-3,031	-1,825	-2,666	-0,095	-0,942	-2,851
p	0,130	0,002	0,068	0,008	0,924	0,346	0,004

Mann Whitney U testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,002 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,004 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,008 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin medeni durumuna göre farklılık göstermektedir. Ancak görsel ($p=0,130 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,068 > \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,924 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,346 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin medeni durumuna göre farklılık göstermemektedir.

	Medeni Durum	N	Mean Rank
Sözel-Dil	Evli	203	127,51
	Bekâr	67	159,69
	Toplam	270	
Sosyal	Evli	203	142,62
	Bekâr	67	113,93
	Toplam	270	
Matematiksel	Evli	203	127,81
	Bekâr	67	158,79
	Toplam	270	

Bekâr öğretmenlerin öğrencilerinin sözel (Mean Rank=159,69) ve matematiksel (Mean Rank=158,79) zekâ puanları daha yüksektir. Evli olan öğretmenlerin öğrencilerinin ise sosyal (Mean Rank=142,62) zekâ puanları daha yüksektir.

3.3.80. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeninin Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeylerinin öğretmenin medeni durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.252. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Medeni Durumu Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	6653,00
Wilcoxon W	8931,00
Z	-0,322
p	0,747

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin medeni durumuna göre farklılık göstermemektedir ($p=0,747 > \alpha=0,05$).

3.3.81. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.253. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	6879	5965	4534,5	4037	4008,5	5852,5	6173,5	5064
Wilcoxon W	24457	23543	22112,5	21615	21586,5	23430,5	23752	22642
Z	-1,491	-3,036	-5,453	-6,295	-6,342	-3,231	-2,684	-4,575
p	0,136	0,002	0,000	0,000	0,000	0,001	0,007	0,000

Mann Whitney testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,136 > \alpha=0,05$) zekâ alanı dışındaki tüm zekâ alanları puanları; matematik ($p=0,002 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,00 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,007 < \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir.

	Eğitim Düzeyiniz	N	Mean Rank
Matematik	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	157,13
	Lisans	187	125,90
	Toplam	270	
Görsel	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	174,37
	Lisans	187	118,25
	Toplam	270	
Müziksel	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	180,36
	Lisans	187	115,59
	Toplam	270	
Bedensel	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	180,70
	Lisans	187	115,44
	Toplam	270	
Sosyal	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	158,49
	Lisans	187	125,30
	Toplam	270	
İçsel	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	154,62
	Lisans	187	127,01
	Toplam	270	
Doğacı	Eğitim Enstitüsü-Ön Lisans	83	167,99
	Lisans	187	121,08
	Toplam	270	

Öğretmeni Eğitim Enstitüsü-Ön lisans eğitim düzeyinde olan öğrencilerin sözel dışındaki diğer çoklu zekâ alanları puanları daha yüksektir (matematik, Mean Rank=157,13; görsel, Mean Rank=174,37; müziksel, Mean Rank=180,36; bedensel, Mean Rank=180,7; sosyal, Mean Rank=158,49; içsel, Mean Rank=154,62; doğacı, Mean Rank=167,99).

Tablo.254. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel- Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	7050,5	7503	7018,5	7760,5	6123	6897	6298
Wilcoxon W	10453,5	25081	24596,5	25338,5	9609	10383	23876
Z	-1,013	-0,452	-1,275	0,000	-2,812	-1,510	-2,501
p	0,311	0,652	0,202	0,989	0,005	0,131	0,012

Test sonucuna göre; bedensel ($p=0,005 < \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,012 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Ancak görsel ($p=0,311 > \alpha=0,05$), sözel ($p=0,652 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,202 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,989 > \alpha=0,05$) ve içsel ($p=0,131 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermez.

	Eğitim Düzeyiniz	N	Mean Rank
Bedensel	Eğitim Enstitüsü-Önlisans	83	115,77
	Lisans	187	144,26
	Toplam	270	
Matematiksel	Eğitim Enstitüsü-Önlisans	83	153,12
	Lisans	187	127,68
	Toplam	270	

Öğretmeni eğitim enstitüsü- ön lisans mezunu olan öğrencilerin matematiksel (Mean Rank=153,12), lisans mezunu olanların bedensel (Mean Rank=144,26) zekâ alanları puanları daha yüksektir.

3.3.82. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.255. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	6759,50
Wilcoxon W	9245,50
Z	-0,488
p	0,061

Mann Whitney test sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,061 > \alpha=0,05$).

3.3.83. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.256. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	0,200	0,123	4,575	1,620	9,149	1,047	1,959	20,433
Sd.	1	1	1	1	1	1	1	1
p	0,655	0,726	0,032	0,203	0,002	0,306	0,162	0,000

Test sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin görsel ($p=0,032 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,002 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,000 < \alpha=0,05$) çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık gösterir. Ancak sözel ($p=0,655 > \alpha=0,05$), matematik ($p=0,726 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,203 > \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,306 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,162 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık göstermez.

	Mezun Olduğunuz Fakülte	N	Mean Rank
Görsel	Eğitim Fakültesi	180	121,63
	Diğer	75	143,29
	Toplam	255	
Bedensel	Eğitim Fakültesi	180	118,99
	Diğer	75	149,63
	Toplam	255	
Doğacı	Eğitim Fakültesi	180	114,58
	Diğer	75	160,2
	Toplam	255	

Öğretmeni Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Yabancı Dil, Öğretmen Okulu dışındaki fakültelerden mezun olan öğrencilerin görsel (Mean Rank= 143,29), bedensel (Mean Rank= 149,63) ve doğacı (Mean Rank= 160,2) çoklu zekâ alanları puanları daha yüksektir.

Tablo.257. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	1,310	12,464	0,501	7,406	0,233	4,641	5,829
Sd.	1	1	1	1	1	1	1
p	0,252	0,000	0,479	0,007	0,629	0,031	0,016

Test sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel($p=0,000<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,007<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,031<\alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,016<\alpha=0,05$) çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık gösterir. Ancak görsel ($p=0,252>\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,479>\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,629>\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık göstermez.

	Mezun Olduğunuz Fakülte	N	Mean Rank
Sözel-Dil	Eğitim Fakültesi	180	138,16
	Diğer	75	103,62
	Toplam	255	
Sosyal	Eğitim Fakültesi	180	135,94
	Diğer	75	108,95
	Toplam	255	
İçsel	Eğitim Fakültesi	180	121,78
	Diğer	75	142,93
	Toplam	255	
Matematiksel	Eğitim Fakültesi	180	120,89
	Diğer	75	145,07
	Toplam	255	

Öğretmeni Eğitim Fakültesi mezunu olan öğrencilerin sözel (Mean Rank=138,16) ve sosyal (Mean Rank=1355,94) zekâ alanları puanları daha yüksektir. Öğretmeni Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Yabancı Dil, Öğretmen Okulu dışındaki fakültelerden mezun olan öğrencilerin içsel (Mean Rank=142,93) ve matematiksel (Mean Rank=145,07) zekâ alanları puanları daha yüksektir.

3.3.84. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.258. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Mezun Olduğu Fakülte Arasındaki İlişki

Ki-Kare	0,587
Serbestlik Derecesi	1
p	0,445

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin mezun olduğu fakülteye göre farklılık göstermemektedir ($p=0,445 > \alpha=0,05$).

3.3.85. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmenin Kadro Türü Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin kadro türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.259. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmenin Kadro Türü Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	9,897	13,548	27,728	29,971	23,783	17,751	16,395	34,123
Sd.	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0,007	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,007 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,001 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,00 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,00 < \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin kadro türüne göre farklılık göstermektedir. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin kadro türüne göre farklılık gösterir.

	Kadro Türünüz	N	Mean Rank		Kadro Türünüz	N	Mean Rank
Sözel	657'ye Tabi Personel	240	140,74	Bedensel	657'ye Tabi Personel	240	143,12
	Sözleşmeli	15	99,3		Sözleşmeli	15	99,87
	Ücretli	15	87,93		Ücretli	15	49,17
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	657'ye Tabi Personel	240	140,56	Sosyal	657'ye Tabi Personel	240	142,48
	Sözleşmeli	15	125		Sözleşmeli	15	88,7
	Ücretli	15	64,97		Ücretli	15	70,63
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	657'ye Tabi Personel	240	144,30	İçsel	657'ye Tabi Personel	240	142,16
	Sözleşmeli	15	72,07		Sözleşmeli	15	93,77
	Ücretli	15	58,1		Ücretli	15	70,73
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	657'ye Tabi Personel	240	144,55	Doğacı	657'ye Tabi Personel	240	144,90
	Sözleşmeli	15	76,43		Sözleşmeli	15	37,6
	Ücretli	15	49,7		Ücretli	15	83,07
	Toplam	270			Toplam	270	

Öğretmeni 657'ye tabi personel olan öğrencilerin tüm zekâ alanları puanları daha yüksektir (sözel, Mean Rank=140,74; matematik, Mean Rank=140,56; görsel, Mean Rank=144,3; müziksel, Mean Rank=144,55; bedensel, Mean Rank=143,12; sosyal, Mean Rank=142,48; içsel, Mean Rank=142,16; doğacı, Mean Rank=144,9).

Doğacı zekâ alanı dışındaki tüm zekâ alanlarında ikinci sırayı sözleşmeli personel alıp en düşük zekâ puanlarına sahip öğrencilerin öğretmenleri ücretli olanlarken, doğacı zekâ alanında ikinci sırada ücretli öğretmenlerin öğrencileri yer almaktadır. Doğacı zekâ puanı en düşük olan öğrenciler sözleşmeli öğretmenlerin öğrencileridir (Mean Rank=37,6).

Tablo.260. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Kadro Türü Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	3,248	9,305	2,336	10,047	8,793	8,484	10,345
Sd.	2	2	2	2	2	2	2
p	0,197	0,010	0,311	0,007	0,012	0,014	0,006

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,010 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,007 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,012 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,014 < \alpha=0,05$), doğacı ($p=0,006 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin kadro türüne göre farklılık göstermektedir. Ancak görsel ($p=0,197 > \alpha=0,05$) ve müziksel ($p=0,311 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin kadro türüne göre farklılık göstermez.

	Kadro Türünüz	N	Mean Rank
Sözel-Dil	657'ye Tabi Personel	240	132,58
	Sözleşmeli	15	192,73
	Ücretli	15	124,97
	Toplam	270	
Sosyal	657'ye Tabi Personel	240	140,11
	Sözleşmeli	15	119,07
	Ücretli	15	78,10
	Toplam	270	
Bedensel	657'ye Tabi Personel	240	140,25
	Sözleşmeli	15	87,27
	Ücretli	15	107,73
	Toplam	270	
İçsel	657'ye Tabi Personel	240	133,41
	Sözleşmeli	15	116,27
	Ücretli	15	188,20
	Toplam	270	
Matematiksel	657'ye Tabi Personel	240	130,18
	Sözleşmeli	15	174,03
	Ücretli	15	182,03
	Toplam	270	

Sözel zekâ puanı en yüksek olan öğrenciler öğretmeni sözleşmeli olanlardır (Mean Rank=192,73). İkinci sırada 657'ye tabi öğretmenlerin öğrencileri vardır (Mean Rank=132,58). Ücretli öğretmenlerin öğrencileri ise daha düşük sözel zekâyâ sahiptir (Mean Rank=124,97).

Sosyal zekâ puanı en yüksek olan öğrenciler öğretmeni 657'ye tabi olanlardır (Mean Rank=140,11). İkinci sırada sözleşmeli öğretmenlerin öğrencileri vardır (Mean Rank=119,07). Ücretli öğretmenlerin öğrencileri ise daha düşük sosyal zekâyâ sahiptir (Mean Rank=78,10).

Bedensel zekâ puanı en yüksek olan öğrenciler öğretmeni 657'ye tabi olanlardır (Mean Rank=140,25). İkinci sırada ücretli öğretmenlerin öğrencileri vardır (Mean Rank=107,73). Sözleşmeli öğretmenlerin öğrencileri ise daha düşük bedensel zekâyâ sahiptir (Mean Rank=87,27).

İşsel zekâ puanı en yüksek olan öğrenciler öğretmeni ücretli olanlardır (Mean Rank=188,20). İkinci sırada 657'ye tabi öğretmenlerin öğrencileri vardır (Mean Rank=133,41). Sözleşmeli öğretmenlerin öğrencileri ise daha düşük işsel zekâyâ sahiptir (Mean Rank=116,27).

Matematiksel zekâ puanı en yüksek olan öğrenciler öğretmeni ücretli olanlardır (Mean Rank=182,03). İkinci sırada sözleşmeli öğretmenlerin öğrencileri vardır (Mean Rank=174,03). 657'ye tabi öğretmenlerin öğrencileri ise daha düşük matematiksel zekâyâ sahiptir (Mean Rank=130,18).

3.3.86. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmenin Kadro Türü Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarı düzeyleri öğretmenin kadro türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.261. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmenin Kadro Türü Arasındaki İlişki

Ki-Kare	5,172
Serbestlik Derecesi	2
p	0,075

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin kadro türüne göre farklılık göstermemektedir ($p=0,075 > \alpha=0,05$).

3.3.87. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.262. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki-kare	24,741	35,381	87,221	87,783	79,128	49,673	48,856	67,717
Sd.	3	3	3	3	3	3	3	3
p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,000<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,000<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,000<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,00<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,00<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık gösterir.

	Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank		Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank
Sözel	0-5	45	103,24	Bedensel	0-5	45	88,02
	6-10	97	124,70		6-10	97	99,57
	16-20	45	180,06		16-20	45	190,29
	21+	83	141,46		21+	83	173,52
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	0-5	45	101,09	Sosyal	0-5	45	84,36
	6-10	97	114,68		6-10	97	120,37
	16-20	45	180,56		16-20	45	191,89
	21+	83	154,06		21+	83	150,34
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	0-5	45	70,19	İçsel	0-5	45	86,74
	6-10	97	108,45		6-10	97	119,34
	16-20	45	198,46		16-20	45	192,83
	21+	83	168,39		21+	83	149,73
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	0-5	45	62,73	Doğacı	0-5	45	68,48
	6-10	97	113,38		6-10	97	119,41
	16-20	45	194,41		16-20	45	187,48
	21+	83	168,87		21+	83	162,46
	Toplam	270			Toplam	270	

16-20 yıldır öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğrencilerinin tüm zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir (sözel, Mean Rank=180,06; matematik, Mean Rank=180,56; görsel, Mean Rank=198,46; müziksel, Mean Rank=194,41; bedensel, Mean Rank=190,29; sosyal, Mean Rank=191,89; içsel, Mean Rank=192,83; doğacı, Mean Rank=187,48).

0-5 yıldır öğretmenlik yapanların öğrencilerinin tüm zekâ alanlarındaki puanları daha düşüktür (sözel, Mean Rank=103,24; matematik, Mean Rank=101,09; görsel, Mean Rank=70,19; müziksel, Mean Rank=62,73; bedensel, Mean Rank=880,2; sosyal, Mean Rank=84,36; içsel, Mean Rank=86,74; doğacı, Mean Rank=68,48).

Tablo.263. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	10,114	5,952	5,166	33,882	11,715	3,422	18,951
Sd.	3	3	3	3	3	3	3
p	0,018	0,114	0,160	0,000	0,008	0,331	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin görsel ($p=0,018 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,008 < \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir. Ancak sözel ($p=0,114 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,160 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,331 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermez.

	Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank
Görsel-Uzaysal	0-5	45	135,43
	6-10	97	148,45
	16-20	45	105,30
	21+	81	133,49
	Toplam	268	
Müziksel-Ritmik	0-5	45	121,83
	6-10	97	133,24
	16-20	45	157,26
	21+	83	133,76
	Toplam	270	
Sosyal	0-5	45	105,67
	6-10	97	118,62
	16-20	45	188,31
	21+	83	142,77
	Toplam	270	
Bedensel	0-5	45	106,89
	6-10	97	153,06
	16-20	45	136,07
	21+	83	130,18
	Toplam	270	
Matematiksel	0-5	45	170,90
	6-10	97	131,86
	16-20	45	100,91
	21+	83	139,32
	Toplam	270	

6-10 yıldır öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğrencilerinin görsel (Mean Rank=148,45) ve bedensel (Mean Rank=153,06) zekâ alanları puanları daha yüksektir. 0-5 yıldır öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğrencilerinin matematiksel (Mean Rank=170,09) ve 16-20 yıldır öğretmenlik yapanların öğrencilerinin ise müziksel (Mean Rank=157,26) zekâ ve sosyal zekâ (Mean Rank=188,31) puanları daha yüksektir.

En düşük görsel zekâ puanına sahip öğrencilerin öğretmenleri 16-20 yıldır (Mean Rank=105,30), en düşük müziksel zekâ puanına sahip öğrencilerin öğretmenleri 0-5 yıldır (Mean Rank=121,83), en düşük sosyal zekâ puanına sahip öğrencilerin öğretmenleri 0-5 yıldır (Mean Rank=105,67), en düşük bedensel zekâ puanına sahip öğrencilerin öğretmenleri 0-5 yıldır (Mean Rank=106,89), en düşük matematiksel zekâ puanına sahip öğrencilerin öğretmenleri 16-20 yıldır öğretmenlik yapanlardır (Mean Rank=100,91).

3.3.88. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmenin Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.264. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmenin Öğretmenlik Mesleğinde geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

Ki-Kare	18,114
Serbestlik Derecesi	3
p	0,000

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin meslekte geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$).

Akademik Başarı		
Öğretmenlik Mesleğinde Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank
0-5	45	112,46
6-10	97	137,35
16-20	45	167,74
21+	83	128,35
Toplam	270	

16-20 yıldır öğretmenlik yapanların öğrencileri daha başarılıdır (Mean Rank=167,74). Bunu sırasıyla 6-10 yıldır öğretmenlik yapan (Mean Rank=137,35), 21 yıl ve daha fazla süredir öğretmenlik yapanların (Mean Rank=128,35) öğrencileri izlemektedir. 0-5 yıldır meslekte olan öğretmenlerin öğrencileri daha başarısızdır (Mean Rank=112,46).

3.3.89. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmeninin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.265. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Ki- kare	12,582	14,708	12,808	7,404	18,752	8,196	25,783	26,353
Sd.	2	2	2	2	2	2	2	2
p	0,002	0,001	0,002	0,025	0,000	0,017	0,000	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,002<\alpha=0,05$), matematik ($p=0,001<\alpha=0,05$), görsel ($p=0,002<\alpha=0,05$), müziksel ($p=0,025<\alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000<\alpha=0,05$), sosyal ($p=0,017<\alpha=0,05$), içsel ($p=0,000<\alpha=0,05$), doğacı ($p=0,000<\alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık gösterir.

	Aynı Okulda Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank		Aynı Okulda Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank
Sözel	0-5	165	122,794	Bedensel	0-5	165	119,573
	6-10	60	163,025		6-10	60	153,7
	11+	45	145,389		11+	45	169,633
	Toplam	270			Toplam	270	
Matematik	0-5	165	121,206	Sosyal	0-5	165	124,703
	6-10	60	162,433		6-10	60	153,8
	11+	45	152		11+	45	150,689
	Toplam	270			Toplam	270	
Görsel	0-5	165	124,752	İçsel	0-5	165	116,418
	6-10	60	138,008		6-10	60	169,508
	11+	45	171,567		11+	45	160,122
	Toplam	270			Toplam	270	
Müziksel	0-5	165	125,961	Doğacı	0-5	165	116,133
	6-10	60	143,7		6-10	60	165,067
	11+	45	159,544		11+	45	167,089
	Toplam	270			Toplam	270	

6-10 yıl aralığında bir süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenlerin öğrencilerinin sözel (Mean Rank=163,025) ve matematiksel (Mean Rank=162,433) zekâ alanları puanları daha yüksektir. 11 yıldan fazla süredir aynı okulda hizmet veren öğretmenlerin öğrencilerinin görsel (Mean Rank=171,567), müziksel (Mean Rank=159,544) ve bedensel (Mean Rank=169,633) zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir. Sosyal (Mean Rank=153,58), içsel (Mean Rank=169,508) ve doğacı (Mean Rank=167,089) zekâ alanları puanları daha yüksek olan öğrencilerin öğretmenleri ise 6-10 yıl ve 11 yıldan fazla süredir aynı okulda hizmet vermektedir.

Tablo.266. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Ki-kare	5,947	10,579	0,329	25,060	7,108	3,644	27,520
Sd.	2	2	2	2	2	2	2
p	0,051	0,005	0,849	0,000	0,029	0,162	0,000

Kruskal Wallis H testi sonucuna göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,005 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,000 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,029 < \alpha=0,05$), matematik ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmeninin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermektedir.

Ancak görsel ($p=0,051 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,849 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,162 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmeninin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermez.

	Aynı Okulda Geçen Hizmet Süreniz	N	Mean Rank
Sözel-Dil	0-5	165	147,00
	6-10	60	112,12
	11+	45	124,50
	Toplam	270	
Sosyal	0-5	165	124,08
	6-10	60	127,98
	11+	45	187,40
	Toplam	270	
Bedensel	0-5	165	127,42
	6-10	60	138,11
	11+	45	161,64
	Toplam	270	
Matematiksel	0-5	165	150,65
	6-10	60	133,48
	11+	45	82,67
	Toplam	270	

En yüksek sözel zekâ puanlarına sahip öğrencilerin öğretmenleri 0-5 yıldır aynı okulda hizmet vermektedir (Mean Rank=147). Bunu sırasıyla; 11 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda olanlar (Mean Rank=124,5) ve 6-10 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=112,12) izlemektedir.

En yüksek sosyal zekâ puanlarına sahip öğrencilerin öğretmenleri 11 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda hizmet vermektedir (Mean Rank=187,4). Bunu sırasıyla; 6-10 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=127,98) ve 0-5 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=124,08) izlemektedir.

En yüksek bedensel zekâ puanlarına sahip öğrencilerin öğretmenleri 11 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda hizmet vermektedir (Mean Rank=161,64). Bunu sırasıyla; 6-10 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=138,11) ve 0-5 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=127,42) izlemektedir.

En yüksek matematiksel zekâ puanlarına sahip öğrencilerin öğretmenleri 0-5 yıldır aynı okulda hizmet vermektedir (Mean Rank=150,65). Bunu sırasıyla; 6-10 yıldır aynı okulda olanlar (Mean Rank=133,48) ve 11 yıl ve daha fazla süredir aynı okulda olanlar (Mean Rank=82,67) izlemektedir.

3.3.90. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarılarının öğretmenin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Tablo.267. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Aynı Okulda Geçen Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

Ki-Kare	4,007
Serbestlik Derecesi	2
p	0,135

Kruskal Wallis H test sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin aynı okulda geçen hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,135 > \alpha=0,05$).

3.3.91. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi İle İlgili Hizmet İçi Seminere Katılıp Katılmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Çoklu zekâ alanlarının öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.268. Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmenin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminare Katılması Arasındaki İlişki

	Sözel	Matematik	Görsel	Müziksel	Bedensel	Sosyal	İçsel	Doğacı
Mann-Whitney U	7152	6603	7044,5	7082,5	6318	7165	5930,5	6005
Wilcoxon W	18477	17928	18369,5	18407,5	17643	18490	17255,5	17330
Z	-2,903	-3,764	-3,069	-3,010	-4,210	-2,886	-4,821	-4,719
p	0,004	0,000	0,002	0,003	0,000	0,004	0,000	0,000

Test sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,004 < \alpha=0,05$), matematiksel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), görsel ($p=0,002 < \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,003 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,000 < \alpha=0,05$), sosyal ($p=0,004 < \alpha=0,05$), içsel ($p=0,000 < \alpha=0,05$) ve doğacı ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından fark vardır. Tüm çoklu zekâ alanları puanları öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmasına göre farklılık gösterir.

	Çoklu Zekâ Teorisi İle İlgili Hizmet İçi Seminere Katıldınız mı?	N	Mean Rank
Sözel	Evet	120	150,9
	Hayır	150	123,18
	Toplam	270	
Matematiksel	Evet	120	155,475
	Hayır	150	119,52
	Toplam	270	
Görsel	Evet	120	151,796
	Hayır	150	122,463
	Toplam	270	
Müziksel	Evet	120	151,479
	Hayır	150	122,717
	Toplam	270	
Bedensel	Evet	120	157,85
	Hayır	150	117,62
	Toplam	270	
Sosyal	Evet	120	150,792
	Hayır	150	123,267
	Toplam	270	
İçsel	Evet	120	161,079
	Hayır	150	115,037
	Toplam	270	
Doğacı	Evet	120	160,458
	Hayır	150	115,533
	Toplam	270	

Çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılan öğretmenlerin öğrencilerinin tüm çoklu zekâ alanlarındaki puanları daha yüksektir (Sözel, Mean Rank=150,9; matematiksel, Mean Rank=155,475; görsel, Mean Rank=151,496; bedensel, Mean Rank=157,85; sosyal, Mean Rank=150,792; içsel, Mean Rank=161,079; doğacı, Mean Rank=160,458).

Tablo.269. Öğrencilerin TIMI Testine Göre Çoklu Zekâ Alanları ile Öğretmenin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılması Arasındaki İlişki

	Görsel- Uzaysal	Sözel-Dil	Müziksel- Ritmik	Sosyal	Bedensel	İçsel	Mantıksal- Matematiksel
Mann-Whitney U	8027,5	6868,5	8512	7029,5	7428	7891,5	6080,5
Wilcoxon W	19202,5	14128,5	19837	18354,5	18753	19216,5	13340,5
Z	-1,368	-3,464	-0,778	-3,160	-2,507	-1,800	-4,636
p	0,171	0,001	0,436	0,002	0,012	0,072	0,000

Test sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin sözel ($p=0,001 < \alpha=0,05$) , sosyal ($p=0,002 < \alpha=0,05$), bedensel ($p=0,012 < \alpha=0,05$) ve matematiksel ($p=0,000 < \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmasına göre farklılık gösterir. Ancak görsel ($p=0,171 > \alpha=0,05$), müziksel ($p=0,436 > \alpha=0,05$), içsel ($p=0,072 > \alpha=0,05$) zekâ alanları puanları açısından öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmasına göre farklılık yoktur.

	Çoklu Zekâ Teorisi İle İlgili Hizmet İçi Seminere Katıldınız mı?	N	Mean Rank
Sözel-Dil	Evet	120	117,74
	Hayir	150	149,71
	Toplam	270	
Sosyal	Evet	120	151,92
	Hayir	150	122,36
	Toplam	270	
Bedensel	Evet	120	148,60
	Hayir	150	125,02
	Toplam	270	
Matematiksel	Evet	120	111,17
	Hayir	150	154,96
	Toplam	270	

Çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılmayan öğretmenlerin öğrencilerinin sözel (Mean Rank=149,71) ve matematiksel (Mean Rank=154,96) zekâ puanları daha yüksektir. Çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılan öğretmenlerin öğrencilerinin ise sosyal (Mean Rank=151,92) ve bedensel (Mean Rank=148,6) zekâ alanları puanları daha yüksektir.

3.3.92. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerinin Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi İle İlgili Hizmet İçi Seminere Katılıp Katılmadığı Değişkenine Göre Farklı Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Akademik başarıları öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadığına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo.270. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ile Öğretmeninin Çoklu Zekâ Teorisi ile İlgili Hizmet İçi Seminere Katılması Arasındaki İlişki

	Akademik Başarı
Mann-Whitney U	8844,500
Wilcoxon W	20169,500
Z	-0,295
p	0,768

Mann Whitney U testi sonucuna göre; öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadığına göre farklılık göstermemektedir ($p=0,768 > \alpha=0,05$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çoklu zekâ kuramı ortaya çıkana kadar, eğitim sistemindeki fırsat eşitliği göz ardı edilerek, matematiksel ve sözel zekâ alanlarının daha önemli olduğu ve öğrencilerin de bu zekâ alanlarını geliştirmeleri gerektiği düşünülüyordu. Bu husus da çocuklar arasında eşit öğrenme fırsatının olmamasına yol açıyordu. Ancak çocuklar arasında bireysel farklılıklar mevcut olduğundan çocuklar tek tip bir öğrenme yeteneğine sahip değildir. Çocukların öğrenmeleri, onların ilgi duyduğu alanlara göre farklılık göstermekte, bu da, çocuklarda sınırlı sayıda zekâ alanının bulunmadığını, birden çok zekâ alanına sahip olduğunu göstermektedir. Çoklu zekâ kuramı geçmişten beri süregelen bu düşünceleri tamamen yıkıp, çocukların sahip olduğu ancak şu ana kadar farkına varamadıkları yeteneklerini, güçlerini bulmayı ve onları geliştirmeyi amaçladığından, çocukların sekiz farklı zekâ alanına sahip olabileceklerini, böylece baskın olan zekâ alanlarından faydalanıp bir konuyu farklı yollarla öğrenerek başarıya ulaşabileceklerini ortaya koymuştur.

Bu kurama göre çocukların sahip oldukları zekâ alanlarının profilleri ortaya çıkarılmalı, ancak bu zekâ alanları güçlü veya zayıf gibi sıfatlarla nitelendirilmemelidir. Eğer çocuk böyle bir nitelendirmeye tabi tutulursa, zayıf tabir edilen zekâ alanını geliştirme fırsatı bulamaz. Oysaki bu teoriye göre; çocuklara, baskın olan zekâ alanlarını kullanmalarının yanı sıra diğer zekâ türlerini de kullanma fırsatı verildiğinde, çocuklar zayıf olarak nitelendirilen zekâ alanlarını geliştirebilir.

Çoklu zekâ kuramı sayesinde çocuklar yeteneklerinin farkına varıp kendilerine olan güven duygularını geliştirmekte, böylelikle hayatlarının her alanında istedikleri başarıları ulaşabilmektedirler.

Daha önce çoklu zekâ kuramı üzerine yapılan araştırmalarda; çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan eğitim-öğretim etkinliklerinin öğrencilerin başarıları, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, kullanılan ders araç-gereçleriyle konuyu daha iyi anladıkları, kendi yeteneklerinin daha çok farkına vardıkları ve öğrencilerin derse aktif olarak katılımları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, anne meslek grubu ve yaş durumu ayrıca kardeş sayısı değişkenleri öğrencilerin zekâ alanlarında farklılığa neden olan etkenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki karşılaştırılarak öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının ve akademik başarı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki üç farklı sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören 270 öğrenci ile bu öğrencilere ders veren 16 öğretmeninden elde edilen veriler doğrultusunda SPSS programında Ki-Kare Testi, Kolerasyon Analizi, Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

Öğrencilerin zekâ alanları, hem çocuklara sorularak, hem de öğretmenlerin gözlemlerine dayanılarak belirlenmiş ve sonuç ilgi çekici olmuştur. Çünkü araştırmaya katılan tüm öğrencilerin, öğretmenler tarafından doldurulan Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre sahip oldukları zekâ alanları ile öğrenciler tarafından cevaplandırılan TIMI testine göre sahip oldukları zekâ alanları farklılık göstermiştir. Araştırmanın sonuçları, ilköğretimin farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemek için yapılan diğer araştırma sonuçları ile bazı noktalarda paralellik göstermiş ancak bazı noktalarda çelişkili olduğu dikkat çekmiştir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin sadece okul ortamında ve okul saatleri içinde öğrencilerle beraber oldukları için onları iyi tanıyamadıkları, onlar hakkında sadece genel bilgilere sahip olmalarından dolayı böyle bir sonucun ortaya çıktığı söylenebilir. Öğretmenler, öğrencilerin sahip oldukları zekâ alanlarını belirlemede yanılıya düşmemek için sadece gözlem yoluna başvurmamalı ayrıca diğer öğretmenlerle iletişimde bulunarak, öğrenciler ile ilgili belge toplayarak, anekdot kaydı tutarak, okul kayıtlarını inceleyerek, öğrencilere “Kimdir Bu?” tekniğini uygulayarak, velilerle görüşerek, çoklu zekâ kuramı için oluşturulmuş çeşitli envanterleri kullanarak ve öğrencilere soru sorarak öğrenciler hakkında daha geniş bilgiye sahip olabilirler. Öğretmenler, öğrencilerin zekâ alanlarını, çeşitli yöntemleri bir arada kullanıp belirledikten sonra, öğrencilerin zayıf oldukları zekâ alanlarını geliştirici etkinliklere yer verebilirler. Tüm bunların yapılabilmesi için, öğretmenlerin çoklu zekâ konusunu önemsemesi ve başarıyı arttırıcı bir unsur olduğunu fark etmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri değerlendirildiğinde 4. ve 5. sınıftan 270 öğrenciye ait yılsonu karne notlarının aritmetik ortalaması 4,38'tir. Buradan, ilköğretim I. kademe sınıf öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirmede objektif olmadıkları bu yüzden öğrencilerin çoğunun yüksek akademik başarı düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir. Akar tarafından yapılan çalışmada ise 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akademik

ortalamalarının aritmetik ortalaması 3,48 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, sınıf seviyesi yükseldikçe konuların ağırlaşması sebebiyle öğrencilerin bir üst sınıfa geçtiği zaman akademik başarı düzeylerinin düşebileceği ayrıca öğrencilerin erinlik dönemlerinde verimli bir şekilde ders çalışmadıkları söylenebilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu'na göre; yapılan Kolerasyon Analizi sonucunda tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanları ile akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu, tüm öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki puanları arttıkça akademik başarılarının da arttığı tespit edilmiştir. TIMI Testi'ne göre ise yapılan Kolerasyon Analizi sonucunda, tüm öğrencilerin zekâ alanları ile akademik başarıları arasında ilişki bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Akar'ın yaptığı araştırmada da, 6., 7. Ve 8. Sınıf öğrencilerinin baskın çoklu zekâ alanına göre derslerden alınan notlar karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buradan, öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken, sadece sözel ve matematiksel zekâ alanlarını göz önünde bulundurdıkları ve bu yüzden öğrencilerin diğer zekâ alanlarının ölçme ve değerlendirmesini yaparken objektif davranmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilere Yönelik Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu ve TIMI testine göre, sadece üst ve orta sosyoekonomik seviyedeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin zekâ alanlarının, alt sosyoekonomik seviyedeki bir okulda öğrenim gören öğrencilere göre daha baskın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca akademik başarısı en yüksek olan öğrenciler, sırasıyla üst, orta ve alt sosyoekonomik okullarda öğrenim gören öğrenciler şeklinde sıralanmaktadır. Buradan, öğrencilerin baskın zekâ alanlarının ve akademik başarı düzeylerinin öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyiyle pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuca göre sosyoekonomik açıdan üst ve orta seviyedeki okullarda materyal zenginliği olması ayrıca bu öğrencilerin okul kursu, özel ders veya dersane olanaklarının bulunmasının alt sosyoekonomik seviyede öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olmasında etkisi olduğu söylenebilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu ile TIMI testinden elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin zekâ alanlarının cinsiyet açısından değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin zekâ alanlarının cinsiyet açısından farklılık göstermesinde, Gögebakan ve Özdemir'in araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Buradan, öğrencilerin zekâ alanlarının cinsiyet açısından farklılık göstermesinde, kız ve erkek öğrencilerin ilgi alanlarının, yeteneklerinin farklı olmasının etkisi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ancak öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin, cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, kız

ve erkek öğrencilerin derslerine aynı oranda çalışmalarının ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin her öğrenciyle eşit şekilde ilgilenmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu ve TIMI testine göre öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin, yaşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerin kendilerini geliştirmesinin; bilgi, birikim ve tecrübelerini kullanmasının, kendilerine bağlı bir şey olmasındandolayı, bu olguların yaşla bir bağlantısı olmadığı söylenebilir. Önemli olan çocuğun hangi yaşta olduğu değil, tecrübe edindiği birikimlerini ve yeteneklerini ne derece kullandığı sonucuna varılabilir.

Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak çoklu zekâ alanları ile ilişkisini saptamak amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Tek çocuk ve iki kardeş olan öğrencilerin daha baskın fazla zekâ alanlarına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca iki kardeş olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin çoklu zekâ alanları, doğum sırasına göre incelendiğinde, ailedeki ilk çocukların zekâ alanlarının daha baskın ve akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, özlemle ve hevesle beklenen ilk çocuğun, ailesi tarafından daha fazla sevilmesinin, değer görmesinin ve beraberinde bütün olanakların sunulmasının çocuğun zekâ alanlarının gelişiminde ve başarısında önemli bir rol oynadığı söylenebilir. İlk çocuktan edinilen tecrübeyle aile tarafından bilinçli bir şekilde yetişen ikinci çocuğun gelişimine yardımcı olan abla ya da ağabey ile iletişim içerisinde bulunup birbirlerinden aldıkları yardım ve destek ile zekâ alanlarını ve başarılarını artırdıkları sonucuna ulaşılabilir. Ancak bu durumda öğretici konumda olan ilk çocuğun kendisini daha çok geliştirdiği söylenebilir. Ailenin çocuk sayısının artmasıyla birlikte maddi imkânların yetersiz kalarak çocuğa sağlanan olanakların kısıtlı kalması ve çocuk sayısı çok olduğundan dolayı da bütün çocuklarla yeteri kadar ilgilenilemediği için, onların gelişimlerine gerekli yardım ve desteğin gösterilememesinin, çocuğun zekâ alanları gelişimini ve başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre müziksel ve bedensel zekâ alanları baskın olan öğrencilerin devamsızlık durumunun az olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. TIMI Testine göre tüm zekâ puanları açısından devamsızlık durumuna göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarının bir yıl içindeki devamsızlık durumları incelendiğinde ise farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre, aslında öğrencilerin devamsızlık durumlarının zekâ alanları ve akademik başarı düzeyleri üzerinde etkisi olması gerektiği

söylenbilir. Çünkü derslerin içeriğindeki konular birbirleriyle bağlantılı olduğu için devamsızlık yapan öğrencilerin konular arasında kopukluk yaşaması olasıdır. Demek ki, bu öğrencilerin, okula gelmedikleri günlerdeki kaçırıkları derslerini çeşitli şekillerde telafi ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

Yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının ve akademik başarılarının anne - babalarının birliktelik durumlarına göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, anne- babanın birliktelik durumunun çocuğun zekâ alanlarını ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemediği söylenebilir. Bu durumda, ebeveynlerin, çocuklarının psikolojik açıdan etkileneceklerini düşünerek, çocuklarına ebeveynleri birlikte olan aileler kadar hatta daha fazla ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre, annesi 41 ve üzeri yaşlarda olan öğrencilerin bazı zekâ alanlarının daha baskın olduğu ancak TIMI Testine göre tüm zekâ puanları açısından annesinin yaşına göre farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Annesi, yüksek lisans, lisans ve lise mezunu olan öğrencilerin bazı zekâ alanlarının daha baskın olduğu dikkati çekmiştir. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre anne meslek grubunun çocuğun zekâ alanı üzerinde etkisi olduğu ancak TIMI Testine göre öğrencilerin zekâ alanlarının anne meslek grubuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarının, annesinin yaş ve meslek grubuna göre farklılık göstermediği bunun yanı sıra en başarılı öğrencilerin annelerinin üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Buradan, çocuğun eğitiminden birinci derece sorumlu olan bütün annelerin yaş, öğrenim düzeyi ve mesleği ne olursa olsun, çocuklarına aynı hassasiyetle yaklaşarak, yeteri kadar ilgi ve alaka gösterdikleri söylenebilir. Ancak belli olgunluğa, tecrübeye erişmiş, meslek sahibi ayrıca üniversite mezunu olan annelerin, eğitim ve öğretim konusunda daha bilinçli olmalarının çocuklardaki zekâ gelişimini ve başarıyı bir adım daha öne çıkardığı sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre babasının yaşı 41-45 aralığında ve üzeri olan öğrencilerin bazı zekâ puanlarının daha yüksek olduğu, TIMI Testine göre ise öğrencilerin tüm zekâ puanları açısından babasının yaşına göre farklılık olmadığı belirlenmiştir. Babasının öğrenim düzeyi yüksek lisans ve lise seviyesinde olan ayrıca babası memur olan öğrencilerin bazı zekâ alanlarının daha baskın olduğu görülmüştür. En başarılı öğrencilerin babalarının 41-45 yaş aralığında, üniversite mezunu ayrıca memur olanlar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, çocuğun eğitiminden ikinci derecede sorumlu olan babanın zamanla hayatta daha fazla tecrübe sahibi olması, memurluk mesleğinin hayatına daha fazla disiplin ve düzen getirmesi ayrıca üniversite mezunu olan babaların eğitim ve

öğretim konusunda daha bilinçli olmalarından dolayı çocuklarına daha fazla ilgi gösterip destek oldukları söylenebilir.

Çoklu zekâ kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ancak çocuğun zekâ gelişimi ve akademik başarısında çok önemli rolü olan ebeveynler için, aydınlatıcı seminerler düzenlenmelidir. Bunun yanı sıra, çocuklarının doğru bir şekilde yetiştirilmesi için ebeveynlerin bilinçlendirileceği, hafta içi akşam veya hafta sonu olmak üzere aile okullarının açılması faydalı olabilir.

Aylık geliri 1000-2000 YTL arasında olan ailelerin çocuklarının zekâ alanlarının daha baskın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En başarılı öğrenciler aylık geliri 2000 YTL üzerinde olan ailelerin çocuklarıdır. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre bir işte çalışmayan öğrencilerin bazı zekâ alanlarının daha baskın olduğu, TIMI Testine göre ise öğrencilerin bütün zekâ alanlarının aile gelirine katkıda bulunmak için çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermediği ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının aile gelirine katkıda bulunmak için çalışıp çalışmadığına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin zekâ alanlarının baskın olmasının ve başarılı olmalarının en büyük nedeni olarak, ailenin aylık geliri gösterilebilir. Öğrencilerin zekâ alanları ve akademik başarılarının, ailenin aylık gelirinin yüksekliği ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Zira, ailenin öğrenciye sunduğu maddi olanaklar sayesinde çocuk hem okul içi, hem okul dışı aldığı eğitim desteği ve katıldığı sosyal faaliyetler ile zekâ alanlarını ve akademik başarılarını arttırdıkları söylenebilir. Aile geliri yüksek olup bir işte çalışmayan öğrencilerin çeşitli sosyal etkinliklere katılarak zekâ alanlarını bir işte çalışan öğrencilere göre daha fazla geliştirme olanağı buldukları ayrıca bir işte çalışan öğrencilerin de derslerini aksattıklarını düşünerek, boş zamanlarını ders çalışarak değerlendirip, bir işte çalışmayan öğrencilerle aynı başarıyı yakalayabilecekleri sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna ve TIMI Testine göre kendine ait odası olan öğrencilerin ise bedensel zekâ puanları daha yüksek ve daha başarılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, öğrencilerin kendi odalarında dikkatlerini dağıtan faktörlerden uzak kaldıkları için rahat ve verimli bir ortamda ders çalışarak zekâ alanlarını ve başarılarını geliştirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre öğrencilerin çoklu zekâ alanları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermemiştir. TIMI Testine göre öğrencilerin sözel, bedensel ve matematiksel zekâ alanları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermiştir. Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre

araştırmaya katılan öğrencilerden belgesel programlarını izleyen öğrencilerin daha yüksek sözel zekâ puanına sahip olduğu, TIMI Testine göre ise en yüksek sözel zekâ puanına sahip olan öğrencilerin televizyonda belgesel izleyenler, en düşük sözel zekâ puanına sahip olanlar ise hepsini izleyenler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarıları bir günde televizyon başında geçirdikleri süreye göre farklılık göstermemiştir. Televizyonda belgesel izleyen öğrencilerin akademik başarı düzeyleri yüksek çıkmıştır. Akademik başarı düzeyi en düşük olan öğrencilerin ise televizyon izlemeyen öğrenciler olduğu görülmüştür. Buradan, öğrencilerin ders çalışma saatleri dışında, belirli bir süreyi aşmayacak şekilde, televizyonda eğitici ve öğretici nitelikte olan belgesel ve benzeri faydalı programları izlemelerinin, kişilik, zekâ alanları ve akademik başarıları gelişiminde katkısı olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Kendisine ait bilgisayarı olan öğrencilerin bazı zekâ alanlarının ve akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bilgisayar kullanımının çocuğun zekâlarının gelişimini olumsuz yönde etkilemediği, aksine bilgisayar kullanım süresi belirli sınırları aşmadığı takdirde çocuğun zekâ alanlarını geliştirdiği söylenebilir. Ayrıca bilgisayar karşısında 2-3 saat süre geçiren öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek, akademik başarıları en düşük olan öğrencilerin ise 4 saat ve üzerinde bilgisayar karşısında vakit geçirenler olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bilgisayarın ödev yapma, oyun oynama ve de internet amaçlı kullanılmasının öğrencilerin zekâ alanlarını geliştirici ve akademik başarılarını arttırıcı etkisi olduğu ancak sadece internet kullanımının öğrencilerin hem zekâ alanları hem de akademik başarıları üzerinde olumsuz etkisi olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre, farklı amaçları gerçekleştirmek için öğrencilerin 2-3 saat bilgisayar karşısında süre geçirmesi, bilgisayardan etkin bir şekilde faydalanmasına neden olarak kendilerini geliştirmesinde olanak sağlamaktadır. Ancak bilgisayarı sadece internet amaçlı kullanıp gereğinden fazla sürede bilgisayar karşısında zaman harcayan öğrencilerin, yerine getirmeleri gereken sorumlulukları yani ödevlerini aksatmaları zekâ alanları ve akademik başarıları üzerinde olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşılabılır.

Düzenli gazete okuma alışkanlığı edinmiş öğrencilerin tüm zekâ alanlarındaki puanları ve akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, öğrenci gazete okuma alışkanlığı ile eleştirel bir bakış açısı kazanarak kendini geliştirebilme imkânı kazanabilmekte, bunun da, zekâ alanlarını geliştirmesi ve akademik başarısını artırmasında pozitif bir etki ettiği sonucuna ulaşılabılır.

Okulunu ve öğretmenini seven öğrenciler ile okulunu ve öğretmenini sevmeyen öğrencilerin zekâ alanları ve akademik başarı düzeylerinin eşit olduğu görülmüştür. Buradan,

okulunu ve öğretmenini sevmeyen fakat bilinçli olan öğrencilerin ders içinde yüksek performans göstermeleri ve evde de aynı bilinçle üzerlerine düşen yükümlülükleri yerine getirmeleri halinde başarılı olacakları sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmeni ile ilişkisi iyi olan öğrencilerin daha yüksek sözel zekâ puanına sahip oldukları ve arkadaşları ile ilişkisi iyi olan öğrencilerin daha yüksek sosyal ve bedensel zekâ puanına sahip olduğu görülmüştür. Akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler, öğretmeni ile ilişkisi iyi olan öğrenciler olduğu ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının, arkadaşları ile ilişkisinin nasıl olduğuna göre farklılık göstermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, öğretmeni ile diyalog halinde bulunan öğrencinin, etkili iletişime girmesi sonucunda sözel zekâ puanlarının artmasının mümkün olduğu sonucuna varılabilir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerinin sosyal ve bedensel zekâ gelişimlerini etkiledikleri ancak öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkisinin ders dışı faaliyetlerde daha fazla görülmesi nedeniyle, öğrencilerin dersi dinlemesini ve evde ödevini yapmasını etkilemeyerek akademik başarısına olumlu yönde bir katkıda bulunamayacağı sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formuna göre öğrencilerin bedensel zekâ dışındaki tüm zekâ alanı puanları sevdiği/başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermesine rağmen TIMI Testine göre öğrencilerin bütün zekâ alanı puanları sevdiği / başarılı olduğu ders veya derslere göre farklılık göstermemiştir. Tüm dersleri seven öğrencilerin daha başarılı olduğu, akademik başarı düzeyi en düşük öğrencilerin ise hiçbir dersi sevmeyen öğrenciler olduğu sonucu bulunmuştur. En başarılı öğrencilerin beden eğitimi ve müzik dersini sevmeyenler olduğu, en düşük başarıya sahip olanlar ise görsel sanat dersini seven öğrenciler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, eğitim sistemimizde halen sözel ve matematiksel zekâyâ ağırlık verildiği, bedensel, müziksel ve görsel zekâ alanlarında çocuğun başarılı olmasına yeteri kadar önem verilmediği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlere göre, kendilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mezun oldukları fakülte ve kadro türlerinin öğrencilerin zekâ alanlarının gelişimi üzerindeki etkileri ile bu değişkenlerin öğrencilere göre, kendi zekâ alanlarının gelişimine farklı etki ettiği görülmektedir. Buradan, öğretmenlerin kendi kişisel özelliklerine göre baskın zekâ alanları ve bu zekâ alanlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenler, sahip oldukları zekâ alanlarının farkına vararak, baskın olmayan zekâ alanlarını geliştirmeyi ve baskın olan zekâ alanlarını ise daha etkili kullanmayı öğrenmelidir. Böylece öğretim sürecinde tüm zekâ alanlarına eşit önem verip, bir arada kullanmalarının, öğrencilerin zekâ alanlarının gelişimi üzerinde olumlu bir etki yapacağı sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının gelişimi, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinde ve aynı okulda geçen hizmet sürelerinin fazla olmasıyla doğru orantılı bir paralellik göstermektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlik mesleğinde uzun yıllar çalışmış olan öğretmenlerin edindikleri mesleki tecrübe sayesinde öğrencilerinin çoklu zeka alanlarının gelişiminde etkili oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılan öğretmenlerin öğrencilerinin zekâ alanları puanları daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre, hizmet içi seminere giderek çoklu zekâ kuramı hakkında daha fazla bilgiye sahip olan öğretmenler, öğrencilerinin zekâ alanları gelişimi üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Başbay' ın araştırmasında, çoklu zekâ kuramının sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına tanıtılması ve ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlere Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi önerilmiştir. Öğretmenin hizmet içi seminere katılması ile öğrencinin zekâ alanları gelişimi arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu sonucu göz önüne alındığı takdirde öğretmenlere ve diğer eğitim çalışanlarına çoklu zekâ kuramı ile ilgili seminer veya hizmet içi eğitim verilmeli ayrıca çoklu zekâ kuramı ile ilgili dergi ve kitapların okullara gönderilerek eğitim personellerinin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır. Bunun yanı sıra eğitim fakültelerinden mezun olacak öğretmen adaylarına çoklu zekâ kuramı dersi verilebilir.

Öğrencilerin akademik başarıları öğretmenin cinsiyetine, medeni durumuna, eğitim düzeyine, mezun olduğu fakülteye, kadro türüne, öğretmenin aynı okulda geçen hizmet süresine ve çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katılıp katılmadığına göre farklılık göstermemiştir. Öğretmeni 41–45 yaş aralığında olanlar ile 16–20 yıldır öğretmenlik yapanların öğrencileri daha başarılı ve 26–30 yaş aralığında olanlar ile 0–5 yıldır meslekte olan öğretmenlerin öğrencilerinin daha başarısız olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, uzun yıllar hizmette bulunmuş ve belli bir tecrübe edinmiş öğretmenlerin, öğretim yöntem ve tekniklerini daha etkili kullandıkları için öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etki ettikleri sonucuna ulaşılabilir.

ÖNERİLER

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ve elde edilen sonuçlar temel alınarak, bundan sonra yapılacak araştırmalar için bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmenlerin çoklu zekâ alanları ile öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının karşılaştırılabilir.
2. Anne- babaların çoklu zekâ alanları ile öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin araştırılabilir.
3. Araştırma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan üç farklı sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okulunda öğrenim gören 270 öğrenci ile sınırlıdır. Bu çalışmanın daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanabilir.
4. Devlet okullarında öğrenim gören ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile özel okullarda öğrenim gören ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılabilir.
5. Araştırmada öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemek amacıyla, öğrencilerin kendileri tarafından cevaplandırılan TIMI testi ile öğretmenler tarafından işaretlenen Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın, öğretmen ve öğrencilere aynı test uygulanarak yapılabilir.
6. Öğrencilerin zekâ alanlarının ilişkili olduğu ders veya derslerin yılsonu notlarıyla karşılaştırılabilir.
7. TIMI testi ile Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formunun sadece öğrenciler üzerinde uygulanıp çoklu zekâ alanları belirlenerek, öğrencilerin akademik başarı düzeyleriyle ilişkisinin araştırılabilir.
8. Ortaöğretim 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

Akamca, G. Ö., Hamurcu, H., “Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Başarısı, Tutumları ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.28, Ankara, 2005

Akar, K., İlköğretim 6.,7.,8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa, 2006

Altan, M. Z., “Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century”, Teachers of English to speakers of other languages, inc., Tesol Quarterly, Volume 35, Number 1, Spring, Malatya, 2001

Altun, D. G., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanmış Ses ve Işık Ünitesinin Öğrenci Başarısına, Hatırlama Düzeylerine, Fen Bilgisine Karşı Tutumlarına ve Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla, 2006

Argun, Y., “Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretim Yöntemleri”, Yaşadıkça Eğitim, S.77, Ocak – Mart, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 2003

Armstrong, T., Multiple Intelligences in the Classroom, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994

Aydın, B., Çocuk ve Ergen Psikolojisi, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997

Bacanlı, H., Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme, 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1999

Balım, A. G., Erdem, M. Ö., “Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Fen Öğretiminde Asit Baz Konusu Etkinlik Örnekleri”, Milli Eğitim, Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, S.170, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2006

Baltaş, Z., İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ, 2. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006

Başaran, İ. E., Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Dördüncü Kez Yeniden Yazım, Umut Yayım Dağıtım, Ankara, 2000

Başbay, A., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000

Boydak, A., Öğrenme Stilleri, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2001

Burma, Ş., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003

Bümen, N. T., Eğitimde Yeni Yönelimler (Editör: Özcan DEMİREL), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005

Bümen, N. T., Okulda Çoklu Zekâ Kuramı, Geliştirilmiş 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2004

Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, 6. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006

Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002

Canbay, S., İlköğretim Birinci Kademedeki Çoklu Zekâ Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yalova Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2006

Campbell, B., Campbell, L. and Dickinson, D., “Teaching & learning through multiple intelligences”. Needham Heights, Mass.: Allyn & Bacon college division of Simon and Schuster, 1996

Checkley, K., “Çoklu Zekâ Kuramı Üzerine Howard Gardner’ le Söyleşi”, (Çev. S. Tarman), Yaşadıkça Eğitim, S.65, Ocak – Mart, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 2000 (orijinal baskı tarihi 1997)

Çengelöglü, G. D., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenlenen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Başarı ve Tutumuna Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005

Çırakoğlu, M., İlköğretimin Birinci Kademesinde Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişiye Etkisi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2003

Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, 9. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006

Demirel, Ö., Başbay, A., ve Erdem, E., Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006

Durmaz, H., Özyıldırım., H., Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Kimya Dersine Karşı Tutumları ve Çoklu Zekâ Alanları ile Kimya ve Türkçe Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, C.6, S.1, Kırşehir, 2005

Erman, A., İlköğretim IV. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Türlerinde Dağılım ve Düzey Ölçümlerinin Müziksel Zekâ Düzeyleri ile Karşılaştırmalı İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003

Gardner, H., Eğitimli Akıl, (Çev. Ö. Akbaş), Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2006 (orijinal baskı tarihi 2000)

Gardner, H., Zihin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı (Çev. E. Kılıç), Alfa Yayınları, İstanbul, 2004 (orijinal baskı tarihi 1983)

Goleman, D., Duygusal Zeka, 16. Basım, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000

Göğebakan, D., How Students' Multiple Intelligences Differ in Terms of Grade Level and Gender, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2003

Gültekin, M., “Öğretme – Öğrenme Sürecinde Yeni Yaklaşımlar” Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt14, Sayı 1, Eskişehir, 2004

Güngör, F., Sınıf Öğretmenlerinin Zekâ Alanlarına Göre Çoklu Zekâ Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, 2005

Gürçay, D., Eryılmaz, A., “Çoklu Zekâ Alanlarına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Fizik Başarısına Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.29, Ankara, 2005

<http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/eay/b0506/oeroglu.doc> (21.11.2007)

<http://howardgardner.com/docs/Can%20Technology%20Exploit%20Our%20Many%20Ways%20of%20Knowing.pdf> (01.05.2007)

<http://howardgardner.com/docs/chen2006aera.pdf> (01.05.2007)

http://howardgardner.com/Papers/documents/MI%20After%2020_Feb_03_HG.pdf
(01.05.2007)

<http://howardgardner.com/Papers/documents/T-101%20A%20Multiplicity%20REVISED.pdf>
(01.05.2007)

<http://iogm.meb.gov.tr/files/mevzuat/69.pdf> (21.11.2007)

<http://tr.wikipedia.org/wiki/EQ> (20.11.2007)

<http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (01.05.2007)

http://www.education-world.com/a_curr054.shtml (01.05.2007)

<http://www.okulrehberlik.com/rehberlik.htm> (20.11.2007)

<http://www.tdk.444gov.tr/TR/sozbul.ASPX?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF05A79F75456518CA&Kelime=zekâ> (20.11.2007)

http://www.thomasarmstrong.com/multiple_intelligences.htm (01.05.2007)

İlgar, L., Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi, 3. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 2005

İşler, D. D., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 2. Baskı, (Editör: Ş. KALAYCI), Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006

İşman, A. ve Eskicumalı, A., Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Genişletilmiş 3. Baskı, Değişim Yayınları, Adapazarı, 2001

Karatekin, K., İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yön ve Yön Bulma Yöntemleri Konusunun Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006

Kaya, O. N., İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zekâ Kuramının Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2002

KOÇ, N. "Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkiliğine İlişkin Bir Araştırma", Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:104, Ankara, 1981

Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Gözden Geçirilmiş 12. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001

Levine, M., Her Çocuk Başarabilir, (Çev. Z. Babayiğit), 2. Baskı, Boyner Yayınları, İstanbul, 2003 (orijinal baskı tarihi 2002)

MEB, Tebliğler Dergisi, Cilt 66, S.2552, Eylül, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2003

Onay, C., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006

Özdemir, B., 4-6 Yaş Grubu Çocukların Öğrenme Sürecinde Çoklu Zekâ Teorisinin Yeri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2006

Özden, Y., Öğrenme ve Öğretme, 6. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2003

Öztürk, H., NLP ve Çoklu Zekâ Uygulamalarıyla Öğrenmenin Büyüsü, 2. Baskı, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005

Saban, A., Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, 5. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005

Saban, A., Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005

Seber, G., Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001

Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L., Çoklu Zekâ Uygulamaları, Geliştirilmiş 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004

Senemoğlu, N., Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, 11. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005

Talu, N., “Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.15, Ankara, 1999

Tarman, S., “Çoklu Zekâ Teorisi ve Zekânın Yedi Türü”, Yaşadıkça Eğitim, S.58, Mayıs-Haziran, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul, 1998

Teele S., “Teele Inventory Of Multiple Intelligences”, 1992

Tekin, H., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Gözden Geçirilmiş 17. Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara, 2004

Temiz, N., Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007

Temur, Ö., Çoklu Zekâ Kuramına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Erişilerine ve Öğrenilen Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001

Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, Zambak Yayınları, İstanbul, 2005

Tutkun, Ö. F., Sınıf Yönetimi (Editör:Zeki KAYA), Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002

Tuğrul, B.ve Duran E., “Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekânın Çok Boyutluluğu Çoklu Zekâ Kuramı”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.24, Ankara, 2003

Uçak, E., Maddenin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri Konusunda Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2006

Uçar, M., SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 2. Baskı, (Editör: Ş. KALAYCI), Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006

Uysal, E., Farklı Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubundaki Çocukların Çoklu Zekâ Kuramına Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006

Ülgen, N., Kavram Geliştirme Kuramlar ve Uygulamalar, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004

Üstün, E, Akman, B. ve Etikan, İ., “Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Çocukların Bilişsel Gelişimlerinin Değerlendirilmesi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.26, Ankara, 2004

Vural, B., Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ, 3. Baskı, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005

www.howardgardner.com/docs/Multimedia%20and%20Multiple%20Intelligences.pdf
(01.05.2007)

www.context.org/ICLIB/IC27/Campbell.htm (20.11.2007)

Yavuz, K. E., Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları, 5. Baskı, Ceceli Yayınları, Ankara, 2004

Yavuz, K. E., Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zekâ Teorisi Uygulama Rehberi, 2. Baskı, Ceceli Yayınları, Ankara, 2005

Yeşilyaprak, B., Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım, 6. Baskıdan Tıpkı Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003

Yılmaz, G., Fer, S., Çok Yönlü Zekâ Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Başarıları, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.25, Ankara, 2003

ÖZGEÇMİŞ

25 Eylül 1982 tarihi, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi doğumluyum. İlk, orta ve lise öğrenimimi yine aynı ilçede tamamladıktan sonra 1999 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazandım. Bu bölümden 2003 yılında mezun oldum. 2004 yılında Ağrı Doğubayazıt Gazi İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak göreve başladım. 2005 yılında Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi programında yüksek lisans eğitimine başladım. 2006 yılında İstanbul iline atandım. Halen İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi Şehit Binbaşı Bedir Karabıyık İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

Yabancı dilim İngilizcedir.

Sevda NAMLI

Ek 1. ÖĞRENCİ TANIMA FORMU

Değerli Öğrenciler,

Bu anket ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarılarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara uygun olarak ve topluca değerlendirilecektir.

Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka cevaplayınız. Sizce en doğru olan seçeneği mutlaka doğru yere işaretlemeye dikkat ediniz.

Cevaplamayı parantez içine (x) veya (+) işareti koyarak yapınız. Gösterdiğiniz işbirliği için teşekkür ederiz

Hazırlayan: Sevda NAMLI

Danışman: Yrd. Doç. Dr. F. Şule Kaya

1. Adınız – Soyadınız

.....

2. Cinsiyetiniz

- (a) Kız
- (b) Erkek

3. Yaşınız

- (a) 9
- (b) 10
- (c) 11
- (d) 12
- (e) Diğer.....

4. Kaç kardeşiniz?

- (a) 1
- (b) 2
- (c) 3
- (d) 4
- (e) Diğer.....

5. Kaçınıcı çocuksunuz?

- (a) 1
- (b) 2
- (c) 3
- (d) 4
- (e) Diğer.....

6. Devam ettiğiniz sınıf

- (a) 4. sınıf
- (b) 5. sınıf

7. Bir yılın içindeki devamsızlık durumunuz

- (a) 0-5 gün
- (b) 6-10 gün
- (c) 11-15 gün
- (d) 16 günden fazla

8. Anneniz

- (a) Öz
- (b) Üvey

9. Babanız

- (a) Öz
- (b) Üvey

10. Anne – babanızın birliktelik durumu

- (a) Birlikte
- (b) Boşanmış
- (c) Anne vefat
- (d) Baba vefat
- (e) Anne – baba vefat

11. Annenizin yaşı

- (a) ... - 20
- (b) 21 – 25
- (c) 26 – 30
- (d) 31 – 35
- (e) 36 – 40
- (f) 41 – 45
- (g) 46 – ...

12. Babanızın yaşı

- (a) ... - 20
- (b) 21 – 25
- (c) 26 – 30
- (d) 31 – 35
- (e) 36 – 40
- (f) 41 – 45
- (g) 46 – ...

13. Annenizin öğrenim durumu

- (a) Okur yazar değil
- (b) Okur yazar
- (c) İlkokul mezunu
- (d) Ortaokul mezunu
- (e) Lise mezunu
- (f) Üniversite mezunu
- (g) Yüksek lisans mezunu
- (h) Doktora mezunu

14. Babanızın öğrenim durumu

- (a) Okur yazar değil
- (b) Okur yazar
- (c) İlkokul mezunu
- (d) Ortaokul mezunu
- (e) Lise mezunu
- (f) Üniversite mezunu
- (g) Yüksek lisans mezunu
- (h) Doktora mezunu

15. Annenizin mesleği

- (a) Çalışmıyor
- (b) İşçi
- (c) Memur
- (d) Serbest meslek
- (e) Diğer

16. Babanızın mesleği

- (a) Çalışmıyor
- (b) İşçi
- (c) Memur
- (d) Serbest meslek
- (e) Diğer

17. Ailenizin aylık geliri nedir?

- (a) 0 - 500 YTL
- (b) 500 - 1000 YTL
- (c) 1000 - 1500 YTL
- (d) 1500 - 2000 YTL
- (e) 2000 - YTL

18. Aile gelirine katkıda bulunmak için bir işte çalışıyor musunuz?

- (a) Evet
- (b) Hayır

19. Size ait bir odanız var mı?

- (a) Evet
- (b) Hayır

20. Bir günde televizyon başında geçirdiğiniz süre

- (a) 0 dakika
- (b) 1 - 30 dakika
- (c) 30 dakika - 1 saat
- (d) 1 saat - 2 saat
- (e) 2 saat - 3 saat
- (f) 3 saat - 4 saat
- (g) Diğer.....

21. Televizyonda izlediğiniz programlar

- (a) Haber
- (b) Belgesel
- (c) Dizi - Film
- (d) Magazin
- (e) Hepsi
- (f) Hiçbiri
- (g) Diğer

22. Evinizde bilgisayar var mı?

- (a) Evet
- (b) Hayır

23. Bir günde bilgisayar başında geçirdiğiniz süre
(a) 0 dakika
(b) 1 - 30 dakika
(c) 30 dakika - 1 saat
(d) 1 saat - 2 saat
(e) 2 saat - 3 saat
(f) 3 saat - 4 saat
(g) Diğer.....

24. Bilgisayarı nasıl kullanıyorsunuz?
(a) Oyun oynuyorum
(b) İnternete giriyorum
(c) Ödev hazırlıyorum
(d) Hepsi
(e) Hiçbiri
(f) Diğer.....

25. Hangi sıklıkta gazete alıyorsunuz?
(a) Her zaman
(b) Bazen
(c) Hiçbir zaman

26. Okulunuzu seviyor musunuz?
(a) Evet
(b) Hayır

27. Öğretmeninizi seviyor musunuz?
(a) Evet
(b) Hayır

28. Öğretmeninizle ilişkiniz nasıl?
(a) İyi
(b) Orta
(c) Kötü

29. Arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıl?
(a) İyi
(b) Orta
(c) Kötü

30. Sevdiğiniz/ Başarılı olduğunuz ders veya dersler hangisidir?

(a) Türkçe
(b) Matematik
(c) Sosyal Bilgiler
(d) Fen ve Teknoloji
(e) İngilizce
(f) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
(g) Trafik ve İlk Yardım
(h) Görsel Sanatlar
(ı) Müzik
(i) Beden Eğitimi
(j) Hiçbiri
(k) Hepsi
(l) Diğer.....

31. Sevmediğiniz/ Başarısız olduğunuz ders veya dersler hangisidir?

(a) Türkçe
(b) Matematik
(c) Sosyal Bilgiler
(d) Fen ve Teknoloji
(e) İngilizce
(f) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
(g) Trafik ve İlk Yardım
(h) Görsel Sanatlar
(ı) Müzik
(i) Beden Eğitimi
(j) Hiçbiri
(k) Hepsi
(l) Diğer.....

Ek 2. ÖĞRETMEN TANIMA FORMU

Değerli Öğretmenler;

Bu anket ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile akademik başarılarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara uygun olarak ve topluca değerlendirilecektir.

Lütfen bütün soruları okuyup cevaplandırınız. Cevaplamayı parantez içine (+) veya (X) işareti koyarak yapınız. Gösterdiğiniz işbirliği için teşekkür ederiz.

Hazırlayan: Sevda Namlı

Danışman: Yrd. Doç.Dr. F. Şule Kaya

1. Adınız – Soyadınız

.....

2. Cinsiyetiniz

- (a) Bay
- (b) Bayan

3. Yaşınız

- (a) 21 – 25
- (b) 26 – 30
- (c) 31 – 35
- (d) 36 – 40
- (e) 41 – 45
- (f) 46 – 50
- (g) 51 - ...

4. Medeni durumunuz

- (a) Evli
- (b) Bekâr

5. Eğitim düzeyiniz

- (a) Eğitim Enstitüsü, Ön lisans
- (b) Lisans
- (c) Yüksek lisans
- (d) Doktora

6. Mezun olduğunuz fakülte

- (a) Eğitim Fakültesi
- (b) Fen Edebiyat Fakültesi
- (c) Yabancı Dil
- (d) Öğretmen Okulu
- (e) Diğer

7. Kadro türünüz

- (a) 657'ye tabi personel
- (b) Sözleşmeli
- (c) Ücretli
- (d) Diğer

8. Öğretmenlik mesleğinde geçen hizmet süreniz

- (a) 0 – 5 yıl
- (b) 6 – 10 yıl
- (c) 11 – 15 yıl
- (d) 16 – 20 yıl
- (e) 21 - ... yıl

9. Aynı okulda geçen hizmet süreniz

- (a) 0-5 yıl
- (b) 5-10 yıl
- (c) 10 - ... yıl

10. Okuttuğunuz sınıf

- (a) 4. sınıf
- (b) 5. sınıf

11. Çoklu zekâ teorisi ile ilgili hizmet içi seminere katıldınız mı?

- (a) Evet
- (b) Hayır

Ek 3. ÖĞRENCİLERE YÖNELİK ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI GÖZLEM FORMU

Öğrencinin adı soyadı:

Tarih:

Cinsiyeti:

Sınıfı:

Değerli Öğretmen,
Lütfen gözlem formundaki her önermenin öğrenciye ne derece uygun olup olmadığını aşağıdaki beşli dereceleme ölçeği üzerinde belirtiniz. Bunun için uygun gördüğünüz rakamın altına × işareti koymanız yeterlidir. Lütfen her ifade ile ilgili düşüncenizi belirtiniz ve boş bırakmayınız. Her bir rakamın ifade ettiği anlam aşağıda verilmiştir.
0 = Öğrenciye hiç uygun değil 1 = Öğrenciye çok az uygun 2 = Öğrenciye kısmen uygun
3 = Öğrenciye oldukça uygun 4 = Öğrenciye tamamen uygun Teşekkürler
SevdaNAMLI

		RAKAMLAR				
BÖLÜM 1: SÖZEL - DİL ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Normal öğrencilerden daha iyi yazar.					
2	Uzun hikâyeler ve fıkralar anlatır.					
3	İsimler, yerler ve tarihler hakkında hafızası güçlüdür.					
4	Yaşına uygun kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz eder.					
5	Yaşına göre iyi bir kelime hazinesine sahiptir.					
6	Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer ve sözel tartışmalarda başarılıdır.					
7	Tekerlemeleri ve kelime oyunlarını çok sever.					
8	Kitap okumayı çok sever.					
9	Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır.					
10	Dinleyerek öğrenmeyi sever.					
BÖLÜM 2: MANTIKSAL - MATEMATİKSEL ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.					
2	Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok sever.					
3	Matematik dersini çok sever.					
4	Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi stratejik oyunları oynamayı çok sever.					
5	Nesneleri kategorilere ayırmayı veya olayları belli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi çok sever.					
6	Matematik hesaplama oyunlarını çok sever.					
7	Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.					
8	Fen Bilgisi dersinde deney yapmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.					
9	Yaşıtlarına kıyasla soyut düşünebilme veya sebep-sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetleri çok iyi gelişmiştir.					
10	Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar.					

BÖLÜM 3: GÖRSEL - UZAYSAL ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Renklere karşı çok hassas ve duyarlıdır.					
2	Haritaları, çizgileri, diyagramları veya tabloları sadece düz metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla daha kolay anlar.					
3	Sanat içerikli etkinlikleri sever.					
4	Arkadaşlarına oranla daha çok hayal kurar.					
5	Yaşına göre yüksek düzeyde beceri gerektiren figürleri ve resimleri çizer.					
6	Filmleri, slaytları ve benzeri diğer görsel sunuları izlemeyi sever.					
7	Yaşına göre ilginç üç boyutlu yapılar veya modeller oluşturur.					
8	Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir.					
9	Varlıkların görsel imgelerini veya daha önceden bulunduğu yerleri çok iyi ve net olarak hatırlar.					
10	Okuma materyallerine sık sık karalamalar yapar.					
BÖLÜM 4: MÜZİKSEL - RİTMİK ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar.					
2	Güzel bir şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahiptir.					
3	Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister.					
4	Müzik dersini çok sever.					
5	Konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar.					
6	Farkında olmadan kendi kendine mırıldanır.					
7	Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutar.					
8	Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır.					
9	Bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder.					
10	Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten hoşlanır.					
BÖLÜM 5: BEDENSEL - KİNESTETİK ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.					
2	Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye veya kımıldamaya başlar.					
3	Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder.					
4	Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.					
5	Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.					
6	El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.					
7	Kendini veya meramını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır ve vücut dilini çok iyi kullanır.					
8	Çamurla oynamayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı çok sever.					
9	Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları tekrar birleştirmeyi çok sever.					
10	Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenir.					
BÖLÜM 6: SOSYAL ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Arkadaşlarıyla ya da akranlarıyla sosyalleşmeyi çok sever.					
2	Grup içerisinde doğal bir lider görünümündedir.					
3	Problemi olan arkadaşlarına her zaman yardım eder.					
4	Dışarıda iken kendi başının çaresine bakabilir.					
5	Başkaları ile birlikte ders çalışmayı veya oyun oynamayı çok sever.					
6	En az iki veya üç tane yakın arkadaşı vardır ve onları sık sık arar.					
7	Başkaları daima onunla birlikte olmak ister.					
8	Başkalarına selam verir, onların hatırlarını sorar ve onları önemser.					
9	Empati yeteneği çok gelişmiştir.					
10	Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak, onlarla paylaşarak veya onlara öğreterek öğrenmeyi sever.					

BÖLÜM 7: İÇSEL ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Bağımsız olma eğilindedir.					
2	Kendisinin zayıf ve güçlü yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir.					
3	Yalnız oynamaya veya ders çalışmaya bırakıldığında daha başarılıdır.					
4	Hakkında çok fazla bahsetmediği en az bir ilgisi, hobisi veya uğraşısı vardır.					
5	Hayattaki amacının ne olduğuna ilişkin iyi bir anlayışa sahiptir.					
6	Duygularını, hislerini ve düşüncelerini açıklıkla ve doğru bir şekilde dile getirir.					
7	Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir.					
8	Kendine güveni yüksektir.					
9	Yaptığı işin bilincindedir ve başkalarına pek fazla akıl danışmaz.					
10	Kendine saygısı yüksektir.					
BÖLÜM 8: DOĞACI ZEKÂ ALANI		0	1	2	3	4
1	Doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri çok sever.					
2	Doğa olaylarına ve oluşumlarına (örneğin, volkanlara, dağlara ve bulutlara) karşı çok hassas ve duyarlıdır.					
3	Sınıftaki çiçekleri sular ve onların bakımını üstlenir.					
4	Ekoloji, doğa, bitkiler, hayvanlar vb. gibi konuları işlerken çok meraklanır.					
5	Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar.					
6	Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı çok sever.					
7	Doğayı ve canlıları içeren konularda çok başarılıdır.					
8	Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok sever.					
9	Mevsimplere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidir.					
10	Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir.					

Ek 4. Anket İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1638
Konu: Anket(Sevda NAMLI)

17 Mayıs 07

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a-)Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04/05/2007 tarih ve 1943 sayılı yazısı.
b-)Valilik Makamının 17/05/2007 tarih ve 18.580/1632 sayılı Oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Eğitimi Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sevda NAMLI, “**İlköğretim 4.5.sınıf öğrencilerinin Çoklu Zeka ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması**” konulu anket çalışmasını yapması İlgi(b)Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, Valilik Olurunda belirtilen esaslar dahilinde gereğinin yapılmasını, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin bilgisinden sonra okul müdürlüklerine gerekli duyurunun uygulamacı tarafından yapılmasını, sonuçtan müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Halim KARAKAYA
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :
Ek-1.(Valilik Oluru ve onaylı anket formaları)

EGİTİM
%100
DESTEK

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

4440632

Ek 5. Anket İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1632
Konu : Anket (Sevda NAMLI)

17. Mayıs 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.
b) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü 04.05.2007 tarih ve 1943 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Sevda NAMLI “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” konulu anket çalışma isteği ile ilgili İlgi yazı Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen in yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla , ekte onaylı ve mühürlü bulunan Ek:(1/2-40) de bulunan bilgilerin ilimiz Ek:1 de ismi bulunan okullarda İlgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:
Ek-1. İLĞİ(b) yazı ve ekleri

OLUR
17./05/2007

Hikmet DİNÇ
Vali n.
Vali Yardımcısı

EGİTİM
%100
DESTEK
4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>