

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINI
UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Aysuda AYHAN

İstanbul, 2016

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı

MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINI
UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ
(SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Aysuda AYHAN

Danışman: Prof. Dilek BATIBAY




İstanbul, 2016

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

© 2016

ONAY

Aysuda AYHAN tarafından hazırlanan “MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKLU ZEKA KURAMINI UYGULAMA DURUMLARININ İNCELENMESİ (SAKARYA İLİ ÖRNEĞİ)” konulu bu çalışma, 21 Aralık 2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI :	Prof. Dilek BATIBAY	
JÜRİ ÜYESİ :	Yrd. Doç. Dr. A. Aylin CAN	
JÜRİ ÜYESİ :	Yrd. Doç. Dr. Hakan BAĞCI	

ÖZGEÇMİŞ

2009 Kocaeli İzmit Güzel Sanatlar Lisesi Mezun Olma

2009 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Programına Giriş

2011-2012 Erasmus Programı İle Akademia Muzyczna w Gdansku Üniversitesinde Eğitim

2013 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalından Mezun Olma

2013 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

2015 Özel Sakarya Doğa Okulları'nda Müzik Öğretmenliği

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev yaptığı kurum: Özel Sakarya Doğa Okulları

E-posta: aysu_da_@hotmail.com

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın amacı müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarını incelemektir.

Öncelikle araştırmalarımda beni yüreklendiren, ilgi ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım sayın Prof. Dilek BATIBAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmalarım sırasında istatistiksel işlemlerdeki özverili yardımlarından dolayı sayın Dr. Ersin ESKİLER'e yüreктen teşekkür ederim.

Tez aşamasında göstermiş olduğu ilgi ve destekten dolayı Prof. Dr. Hatice Selen ERGÖZ hocama teşekkürü borç bilirim.

Araştırmalarım sırasında yardımlarını esirgemeyen sevgili çalışma arkadaşım Buket KARADAĞ'a teşekkür ederim. Araştırma sürecinde bana yardımcı olan sevgili arkadaşım Arş. Görevlisi Kübra Sultan YÜZÜNCÜYIL ve Aykan KALKAN' a teşekkürü borç bilirim. Tezimin tamamlanma sürecine destek veren sayın Barış UZUN' a yüreктen teşekkür ederim. Tezimin araştırma bölümünde anketinden yararlandığım sayın Dr. Özge Çongur YEŞİLKAYA' ya teşekkür ederim.

Araştırmalarım esnasında ilgi ve desteğini esirgemeyen okul idarecilerine ve araştırmanın çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmenlerine teşekkürlerimi borç biliyorum.

Araştırmam sırasında benden hoşgörü ve desteğini esirgemeyen, meslekteki tecrübelerini benimle paylaşan ve heyecanıma ortak olan çok değerli aileme teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya ilinde görev yapan 49 müzik öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma bulgularını müzik öğretmenlerine verilen anketler oluşturmuştur.

Araştırma verilerinin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Frekans tabloları oluşturulmuş, karşılaştırmalı tablo kullanılarak ikili ilişkiler incelenmiştir.

Araştırma sonucunda Çoklu Zeka Kuramının öğretmenler tarafından yeterince bilinmediği, müzik öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun derslerinde Çoklu Zeka Kuramını uygulamadıkları, ancak eğitimcilerin Çoklu Zeka Kuramını bilmeseler dahi müzik derslerini ilgi çekici şekilde işledikleri saptanmış, okul şartlarının ve araç-gereç yetersizliğinin müzik dersini işlemeyi zorlaştırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Müzik, Çoklu Zeka, eğitim

ABSTRACT

This study was conducted to examine the status of music teachers who work in Sakarya in 2014-2015 academic year in terms of implementing theory of multiple intelligences.

This research represents the screening model. Working group of the study is consisted of 49 music teachers who work in Sakarya. Surveys which were given to music teachers formed the research findings. In the analysis of data, SPSS program was used. Frequency tables were generated and bilateral relations were analyzed by using comparative table method. In the result of the study, it becomes clear that music teachers do not consider the theory of multiple intelligences sufficiently and do not implement the theory. Moreover, the study reveals the fact that physical conditions of classrooms are not sufficient enough for implementing the theory and this situation makes teaching lessons difficult.

Key Words: Music, theory of multiple intelligences, education

İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	viii

BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Önem	3
1.4. Sayıtlar	3
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM II: KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR	6
2.1. Zeka Kavramı	6
2.1.2. Psikolog ve Eğitimcilerin Çeşitli Zeka Tanımları	7
2.1.3. Zekanın Ölçülmesi-IQ testi	8
2.1.4. Zekayla İlgili Yaklaşımlar	10
2.1.4.1. Psikometrik yaklaşımlar	10
2.1.4.2. Gelişimsel yaklaşımlar	11
2.1.4.3. Biyo-ekolojik yaklaşımlar	11
2.1.4.4. Çoklu Yaklaşımlar	12
2.2. Zekanın Biyolojik ve Toplumsal Temelleri	13
2.2.1. Zekanın Biyolojik Temelleri	13
2.2.2. Zekanın Çevresel Temelleri	14
2.3. Zekaya İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açısı	16

2.4. Çoklu Zeka Kuramı	17
2.4.1. Çoklu Zeka Kuramının İlkeleri	19
2.4.2. Zeka Türleri	20
2.4.3. Zeka Alanları ve Özellikleri	21
2.4.3.1. Sözel-Dilsel Zeka(Verbal-Linguistic).....	21
2.4.3.2. Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)	23
2.4.3.3. Görsel-Uzamsal Zeka (Verbal-Spatial)	24
2.4.3.4. Müziksel-Ritmik Zeka (Musical):	26
2.4.3.5. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic):	28
2.4.3.6. Sosyal-Kisilerarası Zeka (Interpersonal):	29
2.4.3.7. İçsel Zeka-Özedönük Zeka (Intrapersonal):	31
2.4.3.8. Doğacı Zeka (Naturalistic)	32
2.4.4. Çoklu Zeka Alanları Nasıl Belirlenir?	33
2.4.5. Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler Nelerdir?	34
2.4.6. Çoklu Zeka Kuramı'nın Eğitime Yansıması	36
2.4.7. Çoklu Zeka Teorisinin Sınıf Ortamlarında Uygulanması	37
2.4.8. Çoklu Zeka Kuramı İle Ders Planlama	39
2.4.9. Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Müzik Dersi Plan Örnekleri	41
2.4.9.1. Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler	42
2.4. İlgili Araştırmalar	44
BÖLÜM III: YÖNTEM	53
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem	53
3.3. Veri Toplama Aracı	53
3.3.1. Uygulama	54
3.4. Verilerin Analizi	54
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	55

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇLAR ÖNERİLER	64
5.1. Tartışma	64
5.2. Sonuç	65
5.3. Öneriler	66
KAYNAKÇA	68
EKLER	73
EK 1: İzin Yazısı.....	73



TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1.	Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	55
Tablo 4.2.	Mesleki Kıdem Derecesi için Frekans ve Yüzde Değerleri	55
Tablo 4.3.	Müzik Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramı İle İlgili Seminer veya Hizmet içi Kurs Almaları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri	55
Tablo 4.4.	Müzik Öğretmenlerinin Lisans Eğitimi Süresince Çoklu Zeka Kuramını Öğrenme Durumları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri	56
Tablo 4.5.	Çoklu Zeka Kuramının Derslerde Uygulanma Durumları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri	56
Tablo 4.6.	Okulların Fiziki Şartlarının Belirlenmesi ile İlgili Frekans ve Yüzde Değerleri	56
Tablo 4.7.	"Müzik dersini işlerken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?" Frekans Yüzde Değerleri.....	57
Tablo 4.8.	"Çoklu Zeka Kuramının Klasik Yöntemle İşlenen Müzik Derslerinden Bir Farkının Olduğunu Düşünüyor Musunuz?" Frekans ve Yüzde Değerleri.....	58
Tablo 4.9.	Öğretmenlerin Müzik Derslerinde Kullandıkları Yöntemlerin Yüzde ve Frekans değerleri	58
Tablo 4.10.	"Müzik Derslerinizde Kullandığımız Aktiviteler Nelerdir?" Frekans Yüzde Değerleri.	59
Tablo 4.11.	"Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemden bir farkının olduğunu düşünüyor musunuz?" Frekans Yüzde Değerleri	59
Tablo 4.12.	Likert Tipi Ölçekteki İfadelerin Frekans Yüzde Değerleri	60

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem

Nasıl bir eğitim? Nasıl bir insan? Nasıl bir gelecek? Bu sorulara cevap verebilmek için bireylerin üst düzeyde potansiyellerini kullanabildikleri bir eğitim anlayışını benimsemek gerekmektedir.

Herkes aynı şekilde mi öğrenir? Dersi işleyen öğretmen konuyu tüm sınıfın kavrayabildiğini söyleyebilir mi? Örneğin; Beden dili, sözel olmayan iletişimde çok önemlidir. Öğrenmede; %7 konuşulanlar, %55 ise beden dili etkilidir. Bir konuşmada en önemli şey söylenmeyenleri duymaktır. Göz kontağı batılı toplumlarda teşvikken, doğuda ise kabalıkmiş. Kendi kulağını çekmek Kızılderililerde "kalbimdesin" demekken, kaş kaldırmak bizde "hayır" demek, Filipinlerde ise "evet" demekmiş. Hepimiz farklı öğrenme stillerine sahibiz. Bazı çocuklar hareket ederek daha iyi öğrenebilirler çünkü beyin o şekilde çalışır. Tahtaya kaldırıldığında sallanan çocuklar buna en güzel örnektir. Ders ya da çalışma esnasında elini sallayarak kaleme takla attırmaya çalışan çocukta da aynı durum söz konudur. Beyin ancak bu şekilde serotonin hormonu salgılayarak öğrenebilmektedir. Bugün eğitimde ilgilerin, kaygıların, farklılıkların ne kadar önemli olduğunu biliyoruz. Değişimi kabullenmek ve ona ayak uydurmak için zaman gereklidir. Her yenilikte yadırgar bir süre sonra alışırız. Aynı şey eğitim sistemine getirilen yenilikler için de geçerli bir durumdur. Kalıplaşmış klasik eğitim anlayışı yerini; eğitime yeni yaklaşımların getirilmesiyle sorgulayan, merak eden, araştıran bireyler yetiştirmenin temel alındığı eğitim anlayışına bırakmaktadır.

Eğitim; öğrenciye bir bakış açısı kazandırdığı ölçüde değer taşır. Çağdaş yaklaşımın benimsediği eğitim-öğretim anlayışında öğretmen, hangi konuyu anlatırsa anlatsın öğrencilerin bir takım yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmayı amaçlayacaktır. Bu tür öğretimde öğrencinin bilgiyi sadece ezberlemesi değil, kullanması ve yeni bilgi üretmesi, yani düşünmesi amaçlanır (Özden, 2010, s.7).

Howard Gardner(1983) tarafından getirilen Çoklu Zeka Kuramı ile bireylerin farklı alanlarda getirmiş oldukları yetenekler "zeka alanları" olarak adlandırılmıştır. Ona göre zeka; çok yönlü olup, doğuştan getirilen zeka iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilirdir. Zeka tek bir faktör ile açıklanamayacak kadar farklı yetenekleri içermektedir. Bu durumda çağdaş eğitimin amacı bireyin ilgi ve yeteneklerini bütünsel olarak ortaya çıkarmak, bunları geliştirmek ve karşılaştıkları problemlerin çözümünde farklı zeka alanlarını kullanabilme becerisini kazandırmaktır. Dolayısıyla Çoklu Zeka özünde bireysel farklılıkları göz önüne almaktadır. Çünkü öğrenciler farklı biçimde öğrenip, farklı zeka alanlarını kullanmaktadırlar (Kocabaş, 2003, s.12).

Eğitim sisteminin amacına uygun örnekler yetiştirebilmesi, iyi yetişmiş ve mesleğinde söz sahibi öğretmenlere bağlıdır. Bu nedenle, eğitimde yeniden yapılanma çalışmaları öğretmene yeni roller yüklemektedir. Eğitim-öğretimdeki başarı; büyük oranda öğretmenin öğrencilerle kişi olarak ilgilenip, her öğrencinin olabileceğinin en iyisi olması için rehberlik ve önderlik etmesine bağlıdır. Eğitimde yeniden yapılandırma çalışmalarında, öğretmene öğrencinin ilgi ve yeteneklerini keşfetme ve geliştirmede önemli roller yüklenmektedir (Özden, 2010, s.16).

Çoklu Zeka Kuramına göre her çocuk özeldir ve her çocuk öğrenebilir. Bilgiyi aktarırken bütün çocuklara ulaşabilmek öğretmenin hedeflemesi gereken şeydir, yeter ki öğretilmek istenen bilginin hangi yolla öğretileceği bilinsin. Çoklu Zeka Kuramının eğitim sistemimizdeki yeri nedir? sorusundan yola çıkarak, bu çalışma ile müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarının incelenmesi hedeflenmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarını incelemektir. Bu amaçla bağlantılı olarak aşağıdaki denenceler sınanmaktadır.

- 1) Müzik eğitiminde Çoklu Zeka uygulamalarına ne kadar yer veriliyor?
- 2) Müzik öğretmenleri Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili yeterli bilgiye sahipler midir?
- 3) Çoklu Zeka Kuramını uygulamada karşılaşılan güçlükler nelerdir?

1.3. Önem

Her öğrencinin ilgi, tutum, yetenek, öğrenme ve bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulduğu bir eğitim öğretim anlayışının kazandırılması gerekmektedir. Bütün çocuklar özeldir ve her çocuk öğrenebilir. Önemli olan çocuğun öğrenme stilini keşfederek, ona öğrenmeyi öğretmektir.

Buradan hareketle müzik öğretmenlerinin öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlardan biri olan Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarını inceleyerek, Çoklu Zeka Kuramının eğitim sistemimizdeki yeri hakkında bilgi edinilebileceği düşüncesiyle bu araştırma önem taşımaktadır. Daha önce müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarının incelenmesi üzerine bir çalışma yapılmadığından literatüre katkıda bulunulacağı ve konu ile ilgili yapılacak olan diğer çalışmalara kaynak olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışmada;

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak nitelikte olduğu
2. Öğretmenlerin, veri toplamada kullanılan ölçme aracını içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde yanıtladıkları,
3. Örneklem evrenin bütün özelliklerini yansıttığı temel varsayımlarından hareket edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Sakarya ilinde bulunan okullarda görev yapan müzik öğretmenleri,
2. Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan ölçme aracı,
3. Anket uygulanan müzik öğretmenlerinin bilgileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Zeka: Bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme ve günlük yada mesleki hayatında karşılaştığı bir problemi etkin ve verimli bir biçimde çözüme yeteneğidir (Gardner, 1983, s.60).

Çoklu Zeka: Zekanın kalıtım ile birlikte aile ve kişinin ilişkide bulunduğu çevreden alınan etkilerle geliştiği de bilinmektedir. Çoklu Zeka Kuramına göre; zeka alanlarının gelişmesi doğal kapasiteden çok, uygun ortam ve fırsatların sağlanmasına bağlıdır (Gardner, 1993). Çoklu Zeka Kuramının ileri sürdüğü zeka anlayışında anahtar sözcük çoğuldur. Yani zeka çok yönlüdür. Ayrıca, bir bireyin doğuştan getirdiği zekası iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir, yani bir birey zeki olmayı öğrenebilir (Saban, 2003, s.12).

1. Sözel-Dilsel Zeka: Dilin, sözcüklerin kullanımı ve anlaşılmasına yönelik yeteneğidir. Öykü, roman, şiir okuma, anlama, anlatma, yazma vb.

2. Mantıksal-Matematiksel Zeka: Matematik sorularını çözüme, mantıksal kuramlarla uğraşma, kıyaslamalar ve sınıflandırmalar yapma becerisidir.

3. Görsel-Uzamsal Zeka: Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesnelere algılama ve muhakeme etme becerisidir.

4. Müziksel-Ritmik Zeka: Sesler, notalar, ritimlerle düşünme, farklı sesleri tanıma ve yeni sesler, ritimler üretme becerisidir.

5. Bedensel-Kinestetik Zeka: Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.

6. Kişilerarası-Sosyal Zeka: Grup içerisinde işbirlikçi çalışma, sözlü ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, yorumlama ve insanları ikna edebilme becerisidir.

7. Kişisel-İçsel Zeka: Bireyin kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisi ile ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir.

8. Doğacı-Varoluşçu Zeka: Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir (Öktem, 2001, s.45).

BÖLÜM II: KURAMSAL VE KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1. Zeka Kavramı

Tek bir doğru olmadığı gibi zekanın da tek bir tanımı yoktur. Nedir zeka? Soyut bir kavram, bir etiket, bir ölçüt müdür?

Bireyleri başkalarından ayıran biricik özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler kalıtım ve çevre yoluyla kazanılmaktadır. Zeka bu biricik özelliklerden bir tanesidir, önemli bir güç ve enerji olarak algılanabilir. Zeka biyokimyasal, organik ve kalıtsal faktörlerden etkilenmektedir. Kalıtım da çevre de zekayı etkilemektedir (Temur, 2011, s.174).

Zeka insan beyninin karmaşık bir yeteneğidir. Başka bir deyişle, zihnin birçok yeteneğinin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan bir yetenekler bileşenidir. Oysa yapılan ilk araştırmalarda zeka kavramına tek bir boyutta yaklaşılmıştır. Buna ek olarak uzun yıllar eğitim alanında insanların zekası hakkında matematik becerilerine, akademik alanlardaki başarı ya da başarısızlıklarına göre değerlendirme yapılmıştır. Bunun yanı sıra müzikal beceri, hareket becerisi gibi zeka alanları zeka tanımından tamamen ayrı tutulmuştur. Yeni ve şaşırtıcı durumlarda çevreye uyum sağlayabilme, soyutlama ve problem çözme gücü olarak tanımlanan zekayı açıklamaya ilişkin kuramlar çoğunlukla zekanın sözel, sayısal, görsel ve mekanik yetenek gibi çeşitli etkenlerden oluştuğunu ve bu etkenlerin anlaşılmasıyla zekanın da anlaşılabilirliğini öne sürmektedir (Pekdemir ve Akyol, 2011, s.155).

Üzerinde yıllardır çalışılan zeka, soyut bir kavramdır. Bu nedenle hep merak edilen, çerçeveleri çizilmeye çalışılan, sorgulanan bir canlı özelliği haline gelmiştir. Günümüze dek, araştırmacılar bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zeka üzerine fikirler yürütmüşlerdir. Buna göre zeka; kimi zaman bir testten alınan puan, kimi zaman çevreye uyum sağlama, kimi zaman da problem çözme yeteneği olarak düşünülmüştür (Bümen, 2004, s.9).

Evrenin başyazarı ve onu harekete geçiren temel güç zekadır. Bu yüzden evrenin nihai amacı zekanın iyileştirilmesi olmalıdır, hakikat budur. İnsanın bütün uğraşları arasında

en mükemmel, en üstün, en yararlı ve en kabul edilebilir olanı bilgeliğin peşinden gitmektir. En mükemmelidir, çünkü insan kendini bilgeliğin peşinden gitmeye adanmış olduğu ölçüde, bir parça gerçek mutluluğu tadabilir (Gardner, 2004, s.7).

2.1.2. Psikolog ve Eğitimcilerin Çeşitli Zeka Tanımları

Zekaya ilişkin bilinen ilk görüş, 980-1037 yılları arasında yaşayan ve dönemin önde gelen hekim ve filozoflarından olan İbn-i Sina'ya aittir. Ona göre, insanın başka hiçbir canlıda bulunmayan en önemli özelliği, maddeden tümüyle soyutlanmış tümel akli kavramları oluşturma yetisidir. İnsan akli, duyuların yardımına gerek duymaktadır. Duyularıyla temel kavram ve önermeleri elde eden birey, deneyime dayalı akli bilgilere ulaşmış olmaktadır (Dağ, 1984, s.371-381).

Farabi; zekayı, düşünme gücü, sonuca etki eden, gerçekle ilgili, yeniliklere uyum sağlayan olmak üzere dört aşamada ele almaktadır. Zeka, maddi olmayan, sırf eylemsel bir değerdir. Zeka bu anlamda kendi içinde aşamalılık gösterir (Ülken, 2004, s.118).

Zeka testinin yaratıcılarında Fransız psikolog Alfred Binet'e göre zeka; kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık üst düzey işlemlerde kendini gösterir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2002, s.2).

Zekayı ilk kez kuramsal düzeyde inceleyen psikolog Guilford'a göre zeka; insanın bilişsel sisteminin yapısal bütünlüğü olduğu ve süreçlerle ilgili işlemlerin bireyden bireye farklılık gösterdiği görüşüne dayanır (Bümen, 2007, s.2).

Piaget ise; geleneksel zeka anlayışına karşı çıkararak zekanın, zeka testinden alınan puan olmadığını belirtmiştir. O, zekayı zihin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tanımlamıştır (Bümen, 2004, s.4).

Spearman; zekanın g faktörü denilen tek bir faktör tarafından belirtilebileceğini söylemiştir. Bütün zihinsel etkinliklerde rol oynayan genel bir zeka 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. Zekayı ölçmek g'yi ölçmektir (Selçuk, 2002, s.2).

Thorndike; Zekanın birden çok ve birbirinden bağımsız değişkenlerden oluştuğunu ileri sürmüş ve bir sorunun çözümünde soyut, mekanik ve sosyal zeka gibi değişkenlerin kullanıldığını ileri sürmüştür (San ve Güler, 2004, s.151).

Steinberg; zekayı pratik bilgiyi kapsayan biçimde yeniden tanımlamıştır. Buna göre zeka, bilişimsel, deneysel ve bağlamsal alt kuramları içerir (Selçuk, 2002, s.3).

"Zeka, bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneğidir." Gardner'ın bu tanımına göre zeka, bireylerin kişisel kararları olduğu kadar aynı zamanda bir potansiyeldir ve değerlere, fırsatlara bağlı olarak ortaya çıkar. Kültürel değerler zeka olarak ele alınan davranışları derinden etkiler (Demirel, 2007, s.3).

2.1.3. Zekanın Ölçülmesi-IQ testi

Zeka testleri gerçekte neyi ölçüyor? İnsanlığın en büyük gücü olan zeka araştırmacılar tarafından ölçülmek istendi ve yapılan IQ testleri zeka etiketlerini ortaya çıkardı. Uzun süre eğitimde kullanılan metot ve teknikler, klasik ve gelenekçi anlayışla tek tip zeka tipine hizmet etti.

Zekanın bireyin doğuştan sahip olduğu ve eğitim yolu ile geliştirilebilen bir tek varlık olduğuna ve zeka testleri ile ölçülebileceğine dair genel bir kanı vardır. Buna göre zeka sadece sözel ve matematiksel açıdan gelişebilir. Eğitim sistemleri bireylerin zekasını bu iki alanda geliştirme üzerinde odaklanmıştır. Zekanın başka alanlarda da geliştirilebileceği üzerinde fazla durmamışlardır. Çoklu Zeka Kuramı tabulaşmış olan bu düşünceye tamamen zıt bir görüş ileri sürmektedir.

Zeka testinin orijinali 1904 yılında Fransız psikolog Alfred Binet'in, hükümetin verdiği görev üzerine ilkokulda başarısız olacak öğrencileri belirlemek üzere geliştirdiği testtir. Aynı test daha sonra ABD'deki Stanford Üniversitesi'nden Lewis Terman tarafından standartlaştırılmıştır. Yaygın olarak kullanılan bu test, bugün bu iki önemli katkıdan dolayı Stanford-Binet testi olarak adlandırılmaktadır. Alman psikolog Stern de zeka yaşı ve doğum yaşı kavramlarını geliştirerek zeka puanının hesaplanmasını kolaylaştırmıştır. Stern'in görüşü Terman tarafından da benimsenince bugünkü bildiğimiz zeka testi ortaya çıkmıştır. Bu testlerde kişinin zekası, aldığı puanın kronolojik yaşına bölünüp

100 ile çarpılması sonucu belirlenmektedir. Buna göre 100 zeka puanı kişinin kronolojik yaşına paralel zeka puanına sahip olduğunu gösterir. Çok genel hatlarıyla bilgi vermek gerekirse 80-90 zeka bölümündeki birisi ilköğretimi ancak bitirebilir. 90-110 arasındaki birisi lise öğrenimini başarıyla tamamlayabilir. Üniversitede okuyanlar genellikle 110 zeka bölümünün üstündeki insanlardır. Zeka puanı 130 ve daha yukarı olanlar da üstün zekalı olarak kabul edilir. Bugün Stanford Binet zeka testinin yanında kullanılan WISC (The Weschler Intelligence test for Children) ve California gibi başka zeka testleri de vardır (Özden, 2010, s.108).

Gardner'a göre bu testler kişilerin sadece dil ve matematik yeteneklerine odaklanmış testlerdir. Bu testlerde başarılı olan kişiler başka alanlarda yetersiz olabilir. Yapılan zeka testleri bir ölçüt değildir. Şu an uygulanmakta olan test sistemindeki çoğu sınav aslında zeka testlerinden başka bir şey değildir. Çünkü bu testler sözel ve matematiksel zekayı ölçmektedir.

Son yirmi yıla kadar, psikologlar bireylerdeki zeka kapasitesini test etmek için problem setleri hazırlamış ve bireylerin çözmesini istemişlerdir. Önerilen çözümlere göre de bireylerin doğruluğu, çabukluğu ve kavrayışı kestirilmeye çalışılmıştır. Aslında bu testlerdeki problemler, özel bir ilgiye odaklanmamıştır ve pek de önemli sorular değildir. "2, 5, 3, 4, 7 sayılarını geriye doğru sayın" gibi sorular ilginç problemler değildir ama psikologlar en etkili problem çözen bireyleri ayırt etmede bunları kullanmaktadırlar (Bümen, 2004, s.3).

Günümüzde artık eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle birlikte bireylerin neler yapabildiğinden çok, neler yapabileceği düşünölmeye başlanmıştır. Bu testlerin çocukların değerlendirilmesinde yeterli olmayacağı, onların potansiyel yeteneklerinin ortaya çıkarılması gerektiği görüşü yaygınlaşmaktadır. Çoklu Zeka Kuramı da bu amaçla, yeni eğitsel yöntemlerin düşünölməsi için ortaya atılmıştır (Talu, 1999, s.21).

Zekayla ilgili bu geleneksel yaklaşım tekil bir özellik gösterir ve bu anlayış da çeşitli güçlükler yaratır. Çünkü bu anlayışı gerçek yaşamdaki insan davranışlarına uyguladığımızda, zeka ölçüsü olarak ele aldığımız testte (IQ: Intelligence quotient-ZB: zeka bölümü testi) yer almayan özel beceriler ya da eğilimlere sahip pek çok insana rastlarız. Örneğin günlük yaşamda IQ testinde doğru cevaplar veren bir kişi çevresindekilerle iletişim problemleri yaşayabilir ya da çok başarılı bir müzisyen bu

testten çok düşük bir puan alabilir. Başka bir deyişle, dünyadaki zeki ya da yetenekli bireyleri belirleyebiliriz ancak bu beceriler bir teste sığmayacak kadar karmaşıktır. Gerçekte de insanların yaşamda pek çok erkinlik yürüttüğünü gördükçe, "zeka" olarak tanımlanabilecek daha pek çok özelliğin var olup olmadığını düşünmeye başlarız. Kısacası insan performansı çok karmaşıktır ve tekil boyutlu düşünülduğünde ve ölçüldüğünde çok sınırlı bilgi verir. Bu nedenle dünya üzerinde gösterilen beceri ve performansları -ki çok karmaşıktır- yansıtan bir zeka kuramına ihtiyaç vardır (Bümen, 2004, s.4).

2.1.4. Zekayla İlgili Yaklaşımlar

2.1.4.1. Psikometrik yaklaşımlar

Psikometrik yaklaşım zekayı nicel, tek ve bütünleşik bir kavram olarak görmektedir. Zihin yaşını zeka değerlendirmesinin temeli olarak alır. Stanford-Binet testi 1916 yılında geliştirildiğinde zekayı tek faktörlü olarak ele alıyordu. Binet son çalışmalarında zekanın hüküm verme, kavrama, akıl yürütme gibi işlemlerde ortaya çıktığını vurguladı. Bir kişinin zekası hakkında sağlıklı kararlara ulaşabilmek için, onu üst düzey zihinsel işlem gerektiren problem durumları ile karşılaştırmak gerektiğini savundu. Weschsler testi 1940'larda zekanın birçok yönü olabileceğini vurgulamıştı. Sözel ve performans olmak üzere iki boyutu vardır (Selçuk, 2002, s.4).

Spearman, zekayı çift etmen ile açıklamıştır. Spearman genel yeteneği zeka olarak kabul etmiş ve bunu 'karmaşık durumlarda ilişkileri görebilmek' olarak nitelendirmiştir. Ancak Spearman, genel yeteneğin dışında bir takım özel yeteneklerin de zekayı etkilediğini kabul etmiştir (Özden, 2010, s.106).

Psikometrik yaklaşım öncelikle öğretmenin iki yolunu öne çıkarmıştır. Bunlar, sözel-dilsel ve mantıksal-matematikseldir. Çünkü bu alanlar nicel olarak ifade edilebilir, ölçülebilir, standart tekniklerle karşılaştırılabilir alanlardır. Eğitim sistemi içinde bireyleri, grupları, okulları, bölgeleri karşılaştırmak açısından Psikometrik yaklaşım oldukça işlevseldir. Ancak bu yaklaşım sadece bir-iki yolla öğrenci gelişimlerini sınavabilmektedir. Bu durum belirli öğrencilerin istenmeyen bir biçimde avantajlı konuma gelmesine yol açmaktadır. Öğrencileri sadece belirli konuları içeren standart

testlerle değil performans, problem ve ürün temelli sınama durumlarına tabi tutmak, portfolyo değerlendirmeleri yapmak çok yönlü bir bakış açısı getirecektir (Selçuk, 2003, s.4).

2.1.4.2. Gelişimsel yaklaşımlar

Piaget 1972'de zekaya gelişimsel temelli bir açıklama getirdi. Bireylerin değişik yaşlarda özümleme ve uyumsama yoluyla nasıl çevreye uyum sağladığını ve gelişimsel ilerlemeler gösterdiğini ortaya çıkardı. Zekayı anlamak için bilginin nasıl edinildiğini ve kullanıldığını ele almak gerektiğini öne sürdü. Piaget'e göre zeka, çevreye uyum sağlama gücüdür. Diğer bir deyişle zihin gelişimi dengeleme sürecidir. Birey başlangıçta denge durumundadır. Yeni karşılaştığı bilgi ve durumlar dengesini bozar. Özümleme ve uyumsama yoluyla çevreye uyum sağlar ve yeniden denge oluşur. Böylece zihin gelişimi devam eder. Piaget yaptığı çalışmaların sonucunda duyu hareket, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler döneminden belirli yaşlarda geçildiğini içeren bir kuram ortaya koydu. Gelişimsel yaklaşımlar içinde söz edilmesi gereken bir başka isim Vygorsky'dir. Vygotsky'e göre zihin gelişimi Piaget'in ileri sürdüğü gibi kendi başına oluşan bir süreç değildir. Çocuğun çevresindeki bireyler ona problem durumlarında yardımcı olur ve bazı bilgiler verir. Bu nedenle zeka gelişiminin toplumsal yönü de vurgulanmalıdır. Vygostky'e göre belirli bir gelişim düzeyinde çocuğun kendi başına gerçekleştirebileceği bir takım davranışlar olduğu gibi, bir yetişkinin yardımıyla başarabileceği davranışlar da vardır. Vygotsky Piaget'den farklı olarak kavramları kendiliğinden edinilen ve öğretilen kavramlar olarak ikiye ayırmaktadır. Kendiliğinden edinilen kavramlar gündelik yaşamda kullanılan kardeş kavramı gibi kavramlardır. Öğretilen kavramlara ise sömürü kavramı örnek verilir (Selçuk, 2003, s.5).

2.1.4.3. Biyo-ekolojik yaklaşımlar

Zekanın biyo-ekolojik ya da psiko-biyolojik perspektifi, zekayı tek faktör teorisi ile açıklamaktan ziyade zekanın, farklı şekillerde açıklanmasını destekler. Bazı bilişsel etkinliklerde cinsiyet farklılıkları ile ilgili farkındalıklar da önem kazanmaktadır. Bilişsel işlevler, beynin özel alanlarında ortaya çıkmaktadırlar ve bu işlevler, genetiğin,

kişisel hayat deneyimlerinin ve farklı koşulların kombinasyonları tarafından etkilenmektedirler. Ceci zekanın işleyişinde biyolojik ve çevresel etkenlerin birbirinden ayrı değerlendirilemeyeceğini savunmakta ve bu ilişkiyi ortak yaşam ilişkisi görmektedir (Selçuk, 2003, s.6).

Stephan Ceci zekayı hem gelişimsel hem kavramsal olarak ele almıştır. Ceci'ye göre çocuk bir dizi biyolojik zihinsel beceri potansiyelleri ile donatılmış olarak doğar ki bunlar çocuğun gelişiminde çeşitli çevresel faktörler tarafından şekillenmişlerdir. Çevre içinde biyolojik zorlamalara da maruz kalan çoklu yollarla (multiple pathways) yetişkinlikteki zekanın temeli atılmış olur. Ceciye göre zekanın gelişiminde 4 faktör vardır:

- Çoklu zeka potansiyeli
- Çevre, zekasal potansiyelin ifade edilmesini ve gelişimini destekler ya da yapılandırır.
- Spesifik bilgi alanı; bilginin miktarı ve kalitesi, zihinsel süreçlerin eksik ya da tam olarak kullanılmasında pozitif ya da tam olarak kullanılmasında pozitif ya da negatif etki yapabilir.
- Uygun uyarıcıların çevre içinde sunulmuş olması, zihinsel potansiyeli ifade etmeyi geliştirmeyi motive eder (Elibol, 2000, s.12).

2.1.4.4. Çoklu Yaklaşımlar

Çok boyutlu özellik öncülerinden biri J.P. Guilford'tur. Guilford (1967–68) ilk kez zekayı kuramsal düzeyde bilişsel görevlerle incelemiştir. Guilford'un SI (Structure of Intellect) olarak bilinen bu modeline göre zekanın üç boyutu vardır. İçerik boyutu; figürlerle, sembollerle, anlamlarla ve davranışlarla ilgili bölümlerden oluşur. Ürünler boyutu; birimler, gruplar, ilişkiler, sistemler, değişik durumlarda formüle etme ve doğurgulardır. İşlem boyutu ise; biliş, bellek, ayrıştırıcı düşünme, bütünleştirici düşünme ve değerlendirme süreçlerinden oluşur (Sivrikaya, 2001, s.10).

Sternberg'e göre zeka; "Bireyin zihinsel olarak kendi kendini yürütme kapasitesidir." Bu kuram bilişimsel, bağlamsal ve deneyimsel üç alt alanı içermektedir. Bilişimsel alan, bireyin zekice davranışlar geliştirirken kullandığı bilişsel süreç ve yapıları kapsayan

içsel dünyasını, bağlamsal alan, kişinin çevresel etkenleri değerlendirmede kullandığı süreçleri ve dış dünyasını, deneyimsel alan ise bireyin deneyimlerinin iç ve dış dünyasıyla ilişkilerini içermektedir (Selçuk, 2003, s.7).

2.2. Zekanın Biyolojik ve Toplumsal Temelleri

Zeka gelişiminde biyolojik faktörler ile çevresel faktörlerin ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Tarihsel süreç içinde konuyla ilgili olarak gerçekleştirilen araştırmalarda, çevrenin ve kalıtımın zeka üzerindeki etki yüzdelerinin net olarak saptanabildiği görülse de; son araştırmalar, kalıtımın zekaya etki düzeyinin bir dizi çevresel faktör tarafından belirlendiğini ve bu durumun, kalıtım ve çevre değişkenlerinin etki oranının net bir çizgiyle belirlenme şansını ortadan kaldırdığını vurgulamaktadır (Bartholomew, 2005, s. 137-138).

Her birey ebeveynlerinden miras, belirli bir genetik potansiyelle dünyaya gelmektedir. Doğumdan önce fetüsü, doğumu sırasında ve sonrasında çocuğu ve ergeni etkileyen çeşitli etkenler, bu genetik sınıra ne ölçüde ulaşılacağını belirlemektedir (Dönmezer, 2003, s.30). Kalıtımla birlikte bireyin zeka gelişimini etkileyebilen beyin sinir hücrelerinin yapısı, doğum öncesi koşullar, doğum sırasındaki koşullar gibi insan biyolojisi üzerinde etkili faktörlerle birlikte aile, eğitim, kitle iletişim araçları gibi etkisi güçlü çevresel etkenlerin de zekaya değişen oranlarda etkide bulunduğunu söylemek mümkündür.

2.2.1. Zekanın Biyolojik Temelleri

İnsan biyolojisiyle ilgili faktörlerle zeka gelişimi arasındaki ilişkiyi belirleme amaçlı araştırmalar, kalıtım faktörü başta olmak üzere, beyinde zekanın oluştuğu bölgeler olarak kabul edilen sinaptik bağlantıları kuran beyin sinir hücrelerinin yapısının, anne karnındayken ve doğum sırasında bebeği etkileyebilecek olumsuz koşulların zeka gelişimini belirleyici özelliğine dikkat çekmektedir (Gürel ve Tat, 2010, s.5). Zekanın biyolojik temellerinde kalıtım, beyin-sinir hücrelerinin yapısı, doğum öncesi ve sonrası koşulları etkilidir.

Kalıtım: Bir organizmanın özelliklerini belirleyen genler, kalıtımın temel birimidir. Zeka üzerinde doğrudan etkili olan ana babanın beyin ve sinir sisteminin fiziksel özellikleri kalıtımla çocuğa geçmekte; çocuk ebeveynlerinin kişisel özelliklerini, aritmetik işlem yapma, konuşma becerisi gibi becerilere yatkınlığı genlerle almaktadır. Genlerde oluşabilecek sapmaların, orta seviyeli öğrenme güçlüğünün eşlik ettiği Down sendromu ile matematik işlemleri yapma ve soyut kavramları algılamada güçlüğün eşlik edebildiği Turner sendromu gibi doğumsal rahatsızlıklara yol açtığı bilinmektedir (Kaluger ve Kaluger, 1986, s.48-52).

Beyin Sinir Hücrelerinin Yapısı: Zeka gelişiminde, zekayı oluşturdukları bilinen beyin sinir hücrelerinin yapısının etkili olduğu bilinmektedir. Daha hızlı ve doğru çalışan sinir hücreleri, düşüncelerin de daha hızlı ve doğru işlenmesini sağlayabilmektedir (Hamilton, 1996, s.41). Konuyla ilgili araştırmalar, sinir hücrelerinin doğru çalışmasında bu hücrelere eşlik eden uydu hücrelerinin rolü bulunduğunu ortaya koymuştur. Uydu hücreleri sağlıklı işleyen sinir hücrelerinin, diğer sinir hücrelerinden on kat aktif olduğu ve yedi kat fazla sinaptik bağlantı kurduğu bulgulanmıştır (Kaluger ve Kaluger, 1986, s.48-50).

Doğum Öncesi ve Doğum Sırasındaki Koşullar: Doğum öncesindeki ve doğum sırasındaki koşulların, zeka gelişimini etkileyen biyolojik faktörler temelinde değerlendirilebilmesi mümkündür. Bu bağlamda, doğum öncesinde fetüs üzerinde etkili olabilen bazı faktörlerin zekaya etkisini belirleme amaçlı araştırmalar, bir anne adayının gebeliği sırasında alkol ve nikotin almasının, zehirli gazlara, virüse ve kimyasallara maruz kalmasının, anne ve fetüs arasındaki Rh faktör uyumsuzluğunun, annenin kötü beslenmesinin bebekte zeka geriliğine neden olabileceği sonucuna varmıştır. Zeka sorunlarına yol açabilecek, doğum sırasında etkili olan faktörler arasında; erken doğum, geç doğum ve zor gerçekleşen doğumların da sayılabilmesi mümkündür (Gürün, 1991, s.174).

2.2.2. Zekanın Çevresel Temelleri

Zekanın oluşum ve gelişiminde, biyolojik koşulların yanı sıra çevresel faktörlerin de önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Gelişim psikolojisi alanında, çevresel faktörlerin zekaya etkisini konu alan çalışmalarıyla tanınan psikolog Lev Vygotsky'e göre; bireyin

zihin gelişiminde, çocukluktan itibaren diğer insanlarla girdiği etkileşimin önemi büyüktür. Aile yapısı ve bireyleri, eğitim sistemi ve bir kültürün oluşumunda etkili olan diğer unsurlar bireyin zihinsel gelişimini şekillendirebilmektedir (Bernstein, 1994, s.56).

Aile, okul eğitimi ve kitle iletişim araçları olarak açılabilen zekânın çevresel temellerini şu şekilde detaylandırmak mümkündür:

Aile: En küçük toplumsal birim olan aile, bireyin zeka gelişiminde etkili olan en temel çevresel etmenlerdendir. Ailenin sosyo-ekonomik yapısı, büyüklüğü ve çocuğun eğitime verilen önem; zeka gelişimini etkileyen faktörler kapsamında ele alınabilmektedir. Ailenin çocuğun eğitime verdiği önem, çocuğun zekâ gelişimini doğrudan etkilemektedir. Düşük zeka düzeyine sahip çocuklar ve aileleri üzerinde yapılan araştırmalar, bu ailelerin çocuklarının eğitime gereken önemi vermediğini göstermektedir (Gürel ve Tat, 2010, s.6). Ailenin sosyo-ekonomik özelliği ve büyüklüğünün zekayla ilişkisini belirleme odaklı araştırmaların sonuçları ise; genel olarak çocuğa sağlanan imkanların (oyuncak, kitap, kurs ve benzeri eğitsel olanaklar gibi) çeşitliliği açısından sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının zekâ katsayılarının, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının zekâ katsayılarından daha yüksek olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır (Bernstein, 1994, s.44).

Bu paralelde aile büyüklüğünün zekaya etkisini inceleyen araştırmalar; benzer sosyo ekonomik koşullara sahip çekirdek ve geniş ailelerin çocuklarının zeka katsayıları karşılaştırıldığında, çekirdek aile çocuklarının diğer çocuklardan yüksek zeka katsayısına sahip olduğunu bulgulamıştır. Söz konusu araştırmalardan elde edilen verilere göre, çekirdek ailelerde tüm ilgi tamamen çocuğa yöneltilmekte ve bu durum da çocuğun zihinsel gelişimi için elverişli bir koşul yaratmaktadır (Gürel ve Tat, 2010, s.6).

Okul Eğitimi: Bireyin hayata atılmadan ve iş yaşamına başlamadan önce, örgün eğitim aracılığıyla genel ve özel bilgilerle donanarak yetişkinliğe hazırlanmasını sağlayan okul eğitimi ile zeka gelişimi arasında doğrusallık vardır. Bu ilişkiyi sına amaçlı araştırma sonuçları, bireyin okula devam durumu ve zeka katsayısı arasında olumlu bir korelasyon olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda okula düzenli olarak devam eden öğrencilerin zeka katsayılarının, devamsızlığı fazla olanlardan yüksek olduğu ve

öğrenme düzeylerini sınav testler ile hafıza testlerinde daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür (Gürel ve Tat, 2010, s.7).

Kitle İletişim Araçları: Bir mesajın geniş bir alıcı kitleye ulaşmasına olanak veren ileticiler olarak değerlendirilebilecek kitle iletişim araçları; bireylere toplumsal yaşamla ilgili bilgi, fikir ve kavramları iletmede, bireylerin tutum ve davranışlarını yönlendirmede önemli bir rol üstlenmektedir. Kitle iletişim araçlarının çocuklar ve ergenlerin zihinsel gelişimindeki rolünü ortaya koyma amaçlı çalışmalar, kitle iletişim araçlarının çocuk ve ergenlerin beyinlerinin ve bağlantılı olarak inanç sistemlerinin gelişimini etkileyebileceği gerçeğine işaret etmektedir (Gürel ve Tat, 2010, s.7). Bu doğrultuda, kitle iletişim araçlarının bireylerin zeka gelişimi üzerinde etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

2.3. Zekaya İlişkin Eski ve Yeni Bakış Açısı

Çoklu Zeka Kuramı, insanlar arasındaki var olan “zeki olanlar” ve “zeki olmayanlar” şeklindeki geleneksel sınıflamaya şiddetle karşı çıkar. Gardner, zekanın tek etmenle açıklanamayacağını, karmaşık bir süreç olduğunu, insan zekasının daha geniş, daha evrensel ve daha zengin bir içeriğe sahip olduğunu vurgular. Ona göre eğer bir insan toplumda değer bulan bir ürün meydana getirebiliyor, günlük ya da meslek, yaşamında karşılaştığı bir soruna etkili çözümler üretebiliyorsa bu insan zeki olarak adlandırılabilir. Oysa, günümüze kadar mantıksal-matematiksel problemleri çözme becerisi zekanın en önemli unsuru olarak kabul edilmiştir.

Zekayla ilgili eski ve yeni anlayışların karşılaştırılması aşağıda sunulmuştur.

Zekaya İlişkin Eski Bakış Açısı:

- Zeka doğuştan kazanılır, sabittir ve bu nedenle de asla değiştirilemez.
- Zeka niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir.
- Zeka tekildir.
- Zeka gerçek hayattan soyutlanarak (belli zeka testleri) ile ölçülür.

- Zeka öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.

Zekaya İlişkin Yeni Bakış Açısı:

- Bir bireyin genetiksel olarak kalıtımla birlikte getirdiği zeka kapasitesi geliştirilebilir.
- Zeka herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.
- Zeka çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.
- Zeka gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz.
- Zeka öğrencilerin sahip oldukları gizil güçleri veya doğal potansiyelleri anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır (Selçuk, 2002, s.11).

2.4. Çoklu Zeka Kuramı

Nöropsikoloji ve gelişim uzmanı Gardner, geleneksel zeka anlayışını inceledikten sonra, 70'li ve 80'li yıllarda bireylerin bilişsel kapasitelerini araştırmaya başlamıştır. Boston Üniversitesi'nde yeteneklerin örüntüsünü anlamaya, bilişsel ya da duyuşsal kazaların etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Aynı zamanda Harvard Üniversitesi'nde "Project Zero" adlı projede normal ve üstün yetenekli çocuklarla ilgili araştırmalar yapmış, bilişsel yeteneklerin gelişimini incelemiştir. Bu çalışmalar sırasında psikometrik bakış açısıyla açıklanamayan farklı bir şeyler gözlediğini fark etmiş ve bunu şöyle ifade etmiştir (Gardner, 1999): Çocuklar ve beyin hasarlı yetişkinlerle yaptığım günlük çalışmalar beni insan doğası ile ilgili bedensel bir olguyla derinden etkiledi: İnsanlar çok geniş, çok sayıda kapasitelerle dolu. Bir bireyin bir alandaki üstünlüğü, bir başka alandaki gücüyle karşılaştırılabilecek ve tahmin edilebilecek kadar basit değil (Bümen, 2004, s.4).

Beynin işlevlerine dayalı olarak zeka kavramını açıklamaya çalışan Gardner çalışmalarına beynin iki yolla nasıl çalıştığını sorgulayarak başlamıştır. İlk olarak normal zarar görmemiş beyinleri, ardından beyinleri zarar görenler üzerinde çalışmalar

yapmıştır. Gardner araştırmaları sonucunda insanların kapasitelerinin zengin bir niteliğe sahip olduğu kanısına varmıştır. Yaptığı çalışmalarda tek zeka kavramıyla mücadele etmeye çalışmış ve "Zeka sadece bir tane midir?" sorusundan yola çıkarak zekayı kategorilerde gruplamıştır (Temur, 2011, s.8).

Gardner, 1983 yılında yayımlanan "Zihin çerçeveleri" kitabında yedi ayrı ve evrensel kapasite önermiştir. Bu kapasite ya da zekalar her bireyde doğuştan var olmakta ama farklı kültürlerde farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Örneğin dil zekası tüm toplumlarda doğuştan getirilen evrensel bir kapasitedir ama bir kültürde yazma, diğerinde konuşma şeklinde ön plana çıkabilmektedir (Bümen, 2004, s.5).

Gardner'in modeli, zekanın ne olduğu sorusuna daha geniş bir anlam kazandırmıştır. Gardner, geleneksel zeka yaklaşımının öğrenciyi ortak bir lte göre değerlendirmede yarattığı kolaylık açısından avantajlı olduğunu ancak öğrencinin güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmede yararlı olmadığını belirtmektedir. Zekanın, bir birinden bağımsız olarak işleyen, sekiz bileşeni olduğunu ileri sürmekte ve bir etkinliğin aslında birkaç zeka bileşeninin birlikte çalışması olduğunu belirtmektedir. Gardner (1993), oklu Zeka Kuramında sekiz tür zekadan söz etmektedir (Başaran, 2004:11). Bu zekalar; sözel/dilsel zeka, mantık/matematikselsel zeka, görsel/uzamsal zeka, bedensel/kinestetik zeka, müzik/ritim zekası, sosyal zeka, Özedönük zeka ve doğa zekası olarak tanımlanmaktadır.

Bireylerin sahip oldukları çoklu zeka alanları; yaşamak, öğrenmek ve problem zmek için kullanılan etkili birer araçtır. Bir ğrenme psikologu olan Howard Gardner insan zekasının geniş yelpazesini görmezden geldiğimizi ve insanlardaki zekanın tek bir boyutta değil de çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerektiğini ortaya attı. Gardner'a göre eğer bir insan toplumda değer bulan bir ürün meydana getirebiliyor, günlük ya da mesleki yaşamında karşılaştığı bir soruna etkili zmler üretebiliyorsa bu insan "zeki" olarak adlandırılabilir. Bu önemli tanım içinde kültürel değeri olan bir ürün meydana getirmek zeki olmanın önemli bir göstergesi olarak görülmüştür. Bu rn başarılı bir seçim veya reklam kampanyası olabileceği gibi, bir şiir veya bir endüstriyel tasarım da olabilir. Yani bireyler zihinsel yetkinliklerini yaşamın her anında bir makineyi icat ederken, bir spor müsabakasında başarı elde ederken, bir hedefi gerçekleştirirken, insanları ikna ederken, bir skğ dikerken, bir şarkıyı söylerken, bir

tahtayı oyarken veya bir rolü canlandırırken çok farklı zaman ve durumlarda harekete geçer ve kullanır. Çoklu Zeka yaklaşımını diğer zeka yaklaşımlarından ayıran en önemli nokta da budur (Epçaçan, 2013, s.32).

2.4.1. Çoklu Zeka Kuramının İlkeleri

Çoklu Zekanın anahtar kavramı "çoğul" kelimesidir. Çünkü zeka çok yönlüdür. Çoklu Zeka Kuramının prensipleri şu şekildedir:

- İnsanlar çok farklı zeka türlerine sahiptir.
- Her insanın kendine özgü bir zeka profili vardır.
- Zekaların her biri insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.
- Bütün zekalar dinamiktir.
- Her insan kendi zekasını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.
- Her bir zekanın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- Her bir zeka hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- Bir zekanın kullanımı sırasında diğer zekalardan da faydalanabilir.
- Kişisel altyapı, kültür, kalıtım ve inançlar zekaların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.
- Bütün zekalar, insanın kendini gerçekleştirme yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- Şu anda bilinen zeka türlerinden daha farklı zekalar da olabilir.
- Her birey dinamik zekanın eşsiz bir karışımıdır.
- Tüm zekalar dinamiktir.
- Çok yönlü zeka hakkındaki bilgilerimiz arttıkça tüm zeka listeleri değişmeye başlar.
- Gelişimsel teori, çok yönlü zeka teorisini uygular.
- Çoklu zeka özelleştirilebilir ve tanımlanabilir.
- Zekalardan birinin kullanımı, diğerinin artırılması için kullanılabilir.

- Tüm zekalar, yaş ya da çevre farkı gözetmeksizin, insani niteliklerin, farklı kaynaklar ve potansiyel kapasitelerinin artmasını sağlar.
- Yaşamda hiçbir aktivite yoktur ki tek bir zeka bölümü içersin.
- Zekanın gelişimi gerek bireysel gerekse bireyler arasında çok çeşitlilik gösterir.

Bu prensiplere göre bireyde zayıf olan zekalar, güçlü olanlarla zaman içinde yükseltilebiliyor. Zayıf olanı ya da olanları yükseltme şansı var. Kişiye zekasını güçlü veya zayıf olması gibi bir tanımlama yapmak sakıncalıdır. Çünkü bir insanın zayıf zekası diye ölçülen zekası, eğer onu geliştirme fırsatı tanınırsa, belli bir süre sonra o kişinin en güçlü zekası haline gelebilir (Vural, 2005, s.188).

Çoklu Zeka Kuramı; zekanın tek bir boyutta olmadığını, aksine her bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekalara sahip olduğunu öne sürüyor. Bunun da kişilerin öğrenme biçimlerini, ilgi, yetenek ve eğilimlerini açıkladığını vurgulayarak eğitimcilere, bu teorinin temel prensiplerini yaratıcı biçimde kullanıp, her öğrencinin bireysel farklılıklarına değer veren ve bunları güçlendiren programlar hazırlayabilmeleri için olanak sağlıyor.

2.4.2. Zeka Türleri

Gardner zekayı bir kişinin bir ya da birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme, günlük ya da mesleki yaşamında karşılaştığı bir sorunu, etkin ve verimli bir biçimde çözebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Nöro-Psikolog olan Prof. Howard Gardner kaza ya da hastalık sonucu hasar görmüş beyinleri incelemiş ve beynin bir bölümü hasar gördüğünde çoğu kez tümüyle sağlıklı kalacak ölçüde birbirinden bağımsız çalışan ayrı yetenekler gözlemlemiştir. Buradan yola çıkan Gardner'e göre zekanın klasik IQ testleri ile açıklanamayacak kadar çok boyutları vardır. Zeka alanları olarak adlandırılmış olan bu boyutlar Sözel-Dilsel zeka, Mantık-Matematik zeka, Görsel-Uzamsal zeka, Sosyal zeka, Öze Dönük zeka, Müziksel-Ritmik zeka ve Bedensel-Kinestetik zekadır. Bu çalışmanın yapıldığı sıralarda Gardner doğa olaylarına duyarlılık ve doğadaki ilişkileri fark edebilme yeteneğini kapsayan doğa zeka alanını da yeni bir zeka alanı olarak tanımlamıştır (Armstrong, 1994, s.62).

- Sözel-Dilsel Zeka
- Kişisel-Öze dönük Zeka
- Mantıksal-Matematiksel Zeka
- Görsel-Mekansal Zeka
- Bedensel-Kinestetik Zeka
- Müziksel-Ritmik Zeka
- Kişilerarası-Sosyal Zeka
- Doğa-Varoluşçu Zeka

1995 yılında Doğa Zekası 8. zeka olarak kabul edildi ve üzerinde çalışmalar sürmektedir (Yavuz,2005, s.15).

2.4.3. Zeka Alanları ve Özellikleri

2.4.3.1. Sözel-Dilsel Zeka(Verbal-Linguistic)

Sözcükler zekası ya da bir dilin temel işlemlerini açıkça kullanabilme yeteneğidir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişimi sağlayarak, bu zekanın en belirgin özellikleri kullanılır. Daha önemlisi, dil zekasının kullanımı, önceki bilgiyi ve anlamayı yeni bilgiye bağlamaya yardımcı olmakta ve bağlantının nasıl olduğunu açıklamaktadır. Dil zekası iletilenin bireysel olarak algılanmasını sağlar. Okullarda bu zeka türüne çok değer verilir (Bümen, 2004, s.9).

Dilsel zeka konuşma ve dinlemenin yapısı içinde vücut bulur. Kelimenin gücü tam olarak zekanın kendisidir. Dilsel zeka yazılı ve görsel formlar içerisinde dilin kavranması ve anlaşılması ile karakterize edilir. İnsanlar diğer insanların kullandıkları kelime ve yapılarıdaki ince farklılıkları anlayabilir. Dil üstün kelime özelliklerine dayanan bir araçtır kelimeler unutulsa bile duygular düşünceler bizimle iletişime geçer. Dilsel zeka iletişim kurma, açıklama, ikna etme kapasitesiyle bizi destekler (Filiz. B., 2011, s.176).

Gardner, dilin insan zekasının üstün bir örneği ve toplumsallaşma sürecinde vazgeçilmez bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Konuşma dili, somuttan soyuta düşünmeyi getirmiş ve nesnelere işaret ederek, adlandırarak, onlar yokken onlar hakkında konuşmayı sağlamıştır. Okuma, insan için görmediği nesnelere, yerlere, süreçlere ve kavramları bildik hale getirir. Yazma ise konuşmacıyla hiç karşılaşmadan iletişim kurmayı sağlar. İnsan, kelimelerle düşünme yeteneğini hatırlar analiz eder, problem çözer, geleceği planlar ve yaratır (Campbell ve Dickson, 1996, s.2).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Düzeni ve sözcüklerin anlamını kavrama: Bu kapasite verilen bir metindeki sözcüklerin anlamını kavrama ve bu anlamı değiştirmek için sözcüklerin yeniden nasıl düzenleneceğini içeren karmaşık bir süreçtir.
- b) Açıklama, öğretme, öğrenme: Bir bilgiyi sözel ya da yazılı olarak bir başkasına açıklayabilme veya verilen bir talimatı anlayabilme gücüdür.
- c) Mizaha dayalı anlatım: Bu kapasite, kelimeler üzerinde oynama (cinas yapma, sonu sürprizli biten hikayeler, bilmece, sakalar, alaylı şiirler, mecazlar) şeklinde örneklendirilebilir.
- d) Yazılı ya da sözlü olarak etkili hitabet, ikna ve güdüleme yeteneği: Politikacılar ve sunucuların topluluk önünde rahat ve etkileyici konuşabildikleri, hitabet tarzında etkili yazı yazabildikleri ve motive edici oldukları görülmektedir.
- e) Hatırlama ve geri getirme: Bu kapasite, beynin kısa ve uzun süreli bellekte bilgileri tutma gücünü ifade eder.
- f) Metalingüistik analiz: Dili araştırma için kullanabilme yeteneğidir (Bümen, 2004, s.10).

Gardner (1999, s.41)'e göre sözel-dilsel zekaya sahip olan bireyler şu davranışları gösterir:

1. Hikayeler anlatır, espriler yapar, olaylar uydururlar.
2. Hafızaları iyidir.
3. Kelime oyunlarını severler.
4. Okumayı yazmayı severler.

5. Yaşlarına göre sözcük dağarcığı zengindir.

6. Sözel iletişimleri iyidir.

Sözel/dilsel zeka; yazılı sözlü dili iyi kullanma, söyleyerek, duyarak ve görerek öğrenme, kendini iyi bir şekilde ifade edebilme becerisi olarak düşünülebilir.

2.4.3.2. Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical)

Mantık/matematiksel zeka, sayılar ve akıl yürütme zekası olarak belirtilmektedir. Tümdengelim ve tümevarım kullanarak akıl yürütme, soyut problem çözme ve bir biri ile ilişkili kavramlar ve düşünceler arasındaki karmaşık ilişkiyi anlama yeteneği yada benzer yönleri arama zekası olarak belirtilmektedir (Başaran, 2004, s.9).

Matematiksel/mantıksal zeka bizim çevremizdeki objelerle olan etkileşimimizden kaynağını alır. Önce çevremizdeki davranış ve hareketleri çözme, daha sonra bu hareketler hakkında tahmin ve muhakeme yapma yeteneğini yansıtır. Çok küçük yaşlardan itibaren çevremizdeki mantıksal uygulamaların kurallarını öğreniriz. Biz büyürken mantıksal muhakeme yeteneğimiz de bizimle birlikte büyür (Filiz.B., 2011, s.176).

Mantıksal/matematiksel zeka; neden-sonuç ilişkisi kurabilme, bir şeyin çalışma ilkelerini ortaya koyabilme ve numaralarla oynama yeteneğini ifade eder. Matematiksel zekası güçlü olanlar soyut sembollerle çalışma ve yeni bağlantılar kurmada ustadırlar. Sorunlara analitik yaklaşırlar. Mantıksal düşünme en önemli özelliklerindedir (Özden, 2010, s.115).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Soyut yapıları tanıma: Çevredeki örüntüleri ayırt etme gücüdür.
- b) Tümevarım yoluyla akıl yürütme: Bu kapasite, parçalardan bütüne gitme yolunda kullanılan mantıktır.
- c) Tümdengelim yoluyla akıl yürütme: Bütünden parçalara gitme mantığı ile hareket edilir.
- d) Bağlantı ve ilişkileri ayırt etme: Bu kapasite günlük yaşamda bireyleri bombardımana tutan verileri, sıralama ve sınıflama davranışlarını içerir. Bu zekası gelişkin bireyler kendisi için anlamlı ve önemli şeyleri seçer, diğerlerini eler.

- e) Karmaşık hesaplamalar yapma: Bu kapasite yıllardır en çok zeka temsilcisi olarak kabul edilmekte olmaktadır. Buna rağmen, sadece okulda öğrenilen sayı ilişkileri ve matematik işlemlerini değil; bunları günlük hayatta kullanabilme becerisini de içerir.
- f) Bilimsel yöntemi kullanma: Bu süreçte gözleme, yargılama, tartma, karar verme ve uygulama vardır. Günlük yaşamda bir problemle karşılaşıldığında bu yöntem kullanılır. Önce problemle ilgili tüm olaylar gözlenir, sonra probleme en çok hangi olayın ilgili olduğu belirlenir. Daha sonra da bir karar verilip uygulanır (Bümen, 2004, s.11-12).

Gardner (1999, s.41)'e göre matematiksel zekaya sahip bireyler şu davranışları gösterirler:

1. Herhangi bir şeyin nasıl çalıştığını sorgular.
2. Akıldan hesabı çabuk yaparlar.
3. Matematik etkinliklerini severler.
4. Strateji oyunlarını severler.
5. Mantık oyunlarını sever, yapbozları severler.
6. Üst düzey düşünce becerilerini kullanırlar.

Mantıksal/matematiksel zeka; bilimsel düşünme, neden sonuç ilişkisi kurabilme, soyut düşünebilme, problem çözme yeteneği olarak düşünülebilir.

2.4.3.3. Görsel-Uzamsal Zeka (Verbal-Spatial)

Görsel/uzamsal zeka da mantıksal zeka gibi çevredeki nesnelerin anlaşılması ve yorumlanması ile ilgilidir. Fiziksel dünyayı doğru bir bakış açısıyla görme ve fiziksel objeler göz önünde olmadığı zamanlarda bile algılananlar üzerinde doğru zihinsel dönüşümler yapabilme kapasitesidir. Görsel/uzamsal zeka problem çözmenin temelidir. Uzamsal zeka bireyin çevresini her açıdan izlemesi ve çözümlemesinden iki boyutlu sunumlar yapmaya, görsel oyunlar oynamaktan zevk alıp sanatsal temsiller yaratmaya ve bunları takdir etmeye kadar birçok örnekle kendini temsil eder (Filiz.B., 2011, s.177).

Bümen (2004, s.12) 'e göre Görsel/uzamsal zeka; resimler ve imgeler zekası ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesidir. Şekil, renk, biçim ve dokunuşu "zihin gözü" ile görme ve bunları resim olarak somut temsillerine dönüştürme yeteneğini içerir.

Özden (2010, s.116) 'e göre Görsel zeka; boşluğu zihinde canlandırma yeteneğidir. Okyanusta rotasını tayin eden kaptan, uzayda yol bulan pilot, satranç oyuncusu ve heykeltraşın uzamsal zekası üstün kişiler olduğu kabul edilir. Üç boyutlu düşünme bu zeka türünün en önemli özelliğidir.

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Aktif imgelem/hayal gücü: Yere yatılarak bulutlara bakılıp şekilleri hayvanlara, objelere, yüzlere ve olaylara benzetmede olduğu gibi, bireylerin zihinsel hayal gücünü ifade eder.
- b) Zihinde canlandırma: Olayların, kişilerin, şekillerin vb. akılda resimlenmesidir.
- c) Uzayda yer/yol bulma: Günlük hayatta sık sık yaşadığımız bir olaydır. "Bazı insanlar asla kaybolmaz; bazıları asla bulunmaz" sözü bu durumu özetleyen bir deyimdir.
- d) Grafik temsili: Bu kapasite bir fikir, bir kavram veya bir duyguyu daha iyi anlatabilmek için yapılmış görsel resimler yaratmayı içermektedir.
- e) Uzaydaki nesnelere arasındaki ilişkileri tanıma: Arabayı kaldırıma paralel park etme, satrançta birkaç hamle sonrasında tahmin etme gibi becerileri kapsar.
- f) İmajlarla zihinsel manevralar yapma: Psikolojide kullanılan optik illüzyonlar vardır. Bunların en çok bilineni iç içe geçmiş iki yüzün bulunduğu bir resimdir. Bu resme bakanların bazıları genç bir hanımı, bazıları ise yaşlı bir hanımı görürler. Yine gazete ve dergilerde yer alan üç boyutlu sihirli göz resimleri vardır. Bunlara belli bir süre odaklandığımızda ilk bakışta fark edilmeyen bambaşka bir resim görürsünüz. Bu kapasite bu tür becerilerin kullanılmasını işaret etmektedir.
- g) Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma: Bu yeterlilik, karmaşık, farklı açılardan, nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanımayı işaret etmektedir (Bümen, 2004, s.12-13).

Gardner (1999, s.41)'e göre görsel zekaya sahip birey su davranışları gösterir:

1. Net zihinsel imaj gördüğünü söyler.
2. Harita, çizelge ve semaları rahatlıkla okur.
3. Yaşlılarından daha hayalcidir.
4. Sanat etkinliklerinden zevk alır.
5. Görsel gösterimleri sever.
6. Boz yap ve yolunu bul oyunlarını sever.
7. Okurken kelimelerden çok resimlerden öğrenir.
8. Sayfaları dalgınca resimler.

Görsel/uzamsal zeka; değişim ve dönüşümleri fark etme, nesnelere arasındaki ilişkileri fark edebilme, boşlukta (çöl, orman, deniz, uzay) yönünü bulabilme şekil ve çizgilerle ifade edebilme yeteneği olarak düşünülebilir.

2.4.3.4. Müziksel-Ritmik Zeka (Musical)

Bu zeka türü, ton, ritim ve tını ayırt etme zekası olarak belirtilmektedir. Kişinin bir müzik örüntüsüne ya da melodiye duyarlılık derecesi ve coşkusal tepki verme yeteneği ile başladığı ileri sürülmektedir (Doğan ve Alkış, 2007, s.330).

Müziksel/ritmik zekası insanların müziksel bir ifadenin melodisini, sesini ve tonlarını fark etmesi, sergilemesi, takdir etmesi ve eleştirmesidir. Müzik kişisel olarak bireyin kendini derinden ifade etmesini sağlar. Müziksel iletişim dilsel iletişimin çok önemli bir parçası olarak ifade edilebilir. Müziksel/ritmik zekası doğuştan gelir ve çocukluk yılları boyunca beslenir. Müziksel/ritmik zekası kültürel çevreye doğrudan bağlı olmasa da kültürler farklı şekilde yaklaşır. Kimi eğitimle edinimin yoğun ilişkisine inanırken kimi doğuştan gelen yeteneğe vurgu yapar (Filiz.B., 2011, s.178).

Müziksel zeka, diğer zeka türleriyle ilişkili olmayabilen, kendi kural ve düşünme yapılarına sahiptir. Müzik, üç temel öğeyi kullanarak konuşulan bir dildir: ses perdesi/uzunluğu, ritim ve ton. Gardner, düzenli olarak müzikle bir arada olan her insanın, bu üç öğeyi kullanarak beste yapma, şarkı söyleme ve enstrüman çalma gibi müzikal

etkinliklerde sahip olduğu bazı becerilerle başarılı olacağını söylemektedir (Campbell, Campbell ve Dickinson, 1996, s.133).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Müziğin ve ritmin yapısına değer verme: Müziğin duyuşsal davranışlarla ilişkisini ifade eder. Örneğin bazı müzikler bizi gerginleştirir, bazıları ise rahatlatır.
- b) Müzikle ilgili şemalar oluşturma: Bilinçli ya da bilinçsiz olarak belli müzik ya da ritmin belli olaylarla ilişkilendirilmesidir.
- c) Seslere karşı duyarlılık: Bu kapasite günlük hayatımızda bizi uyaran seslerin öğrenilme ve duyulma kapasitesidir. Bir kişiyi ayak seslerinden tanıma, trafik yoğunluğunu veya hava durumunu seslerden kestirme örnek olarak verilebilir.
- d) Melodi, ritim ve sesleri taklit etme, tanıma ve yaratma: Bu yeti bir başkasının tonsal ya da ritmik örüntüleri tekrarlamaya dayanır.
- e) Ton ve ritimlerin değişik özelliklerini kullanma: Bu kapasite ses, ton ve ritimlerin bir iletişim aracı olarak kullanılmasını ifade eder. Sıkıntılı, heyecanlı, korku dolu ya da mutlu bir konuşmadaki ritimleri fark etme (Bümen, 2004, s.14).

Nörolojik bakış açısından müzik/ritim zekasının, zeka türlerinin ilk önce gelişeni olduğu belirtilmektedir. Müziğin, ritmin, sesin ve titreşimin insanda yarattığı etki diğer zeka türlerinin hepsinden daha güçlü olduğu ileri sürülmektedir. Ruh halinin değişmesi, dinsel duyguları coşturma, ulusal sevinçleri uyandırma, başka birine sevgi, derin üzüntü yada acıyı ifade edebilme etkisi buna örnek olarak verilmektedir. Ses ve titreşimler, ister doğal olsun isterse insanların yarattığı ortamlardan gelenler olsun, bu zekanın, tüm ses ve titreşim dünyasıyla ilgili olduğu belirtilmektedir. Bazı insanlar için bu zeka türü sadece müzik ve ritimden oluşmadığı dikkate alındığında işitsel olarak da adlandırılabilceği ileri sürülmektedir (Bumen, 2004, s.51).

Müziksel zeka; ritimleri algılayabilme, ayırt etme, yorumlayabilme, melodilerle düşünebilme ve seslere duyarlı olma yeteneği olarak düşünülebilir.

2.4.3.5. Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic)

Bedensel-kinestetik zeka; hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir (Yenilmez ve Çalışkan, 2011, s.50).

Bu zeka alanı için anahtar kelime, hareketlerdir. Bedensel zeka da matematiksel-mantıksal zeka ve uzamsal zeka gibi fiziksel çevre ve çevredeki nesnelere ilişkilerimizi içerir. Bedensel/kinestetik zeka iki ayrı durumda görülebilir. Birincisi, kendimizi temsil etmek için vücut hareketlerimizi kontrol etme yeteneği, diğeri çevremizdeki nesnelere gerektiği şekilde yönlendirme becerisidir. Çoğu insan dans, atletizm, birçok spor dalı, bedensel koordinasyon gibi konulara meraklıdır ve bunları gerçekleştirmek için istekli ve beceriklidir. Teknisyenler gibi birçok meslek grubu ustalık ve maharetle nesnelere uğraşmak ve onlara yeni formlar kazandırmakla ilgilenirler (Filiz. B., 2011, s.177).

Özden (2010, s.119) 'e göre; bedensel-kinestetik zekası daha belirgin olanlar dokunarak, tadararak, koklayarak öğrenir. Ellerine alıp nasıl hissettiğini yaşamak isterler. Yapararak ve yaşayarak daha iyi öğrenirler. Hareketsizlik onları sıkır.

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Vücut hareketlerini kontrol etme: Bu kapasite aynı anda farklı birkaç fiziksel hareketi yürütme olarak düşünülebilir.
- b) Önceden planlanmış vücut hareketlerini kontrol etme: Bazı bedensel hareketler vardır ki bunları günlük yaşamda farkında olmadan ya da bir eğitim alarak öğreniriz. Örneğin, yürüme, kosma, motosiklet ya da bisiklete binme, araba kullanma vb.
- c) Bedenin farkında olma: Bu kapasite bedeni dinleme ve ona güvenmeyi ifade eder.
- d) Zihin ve beden arasında güçlü bir bağ kurma: Zihinde gerçekleşen birşeyin bedeni etkilemesi ya da bunun tersini ifade eder.
- e) Pantomim yetenekleri: Pantomim, rol yapma ve drama yeterliliklerini kapsar. Çevremizdeki insanların konuşurken kullandıkları jest ve mimikler, vücut dilinin farkındalığı örnek olarak verilebilir.

- f) Bedeni tümüyle iyi kullanma: Bireyler eğer bedenlerinin tüm boyutlarıyla farkında olurlarsa ve onu yönetebiliyorlarsa, baskın olmayan elleriyle tenis oynayabilir, arabalarını kaldırma paralel olarak park edebilirler (Bümen, 2004, s.15).

Gardner (1999, s.43)'e göre görsel zekaya sahip birey şu davranışları gösterir:

1. Bir veya birden fazla sporda başarılıdır.
2. Uzun süre oturunca kıpırdanır, elini ayağını sallar.
3. Bir şeyleri parçalayıp tekrar birleştirmeyi sever.
4. Yeni şeylere dokunur.
5. Kendini tiyatroya benzer şekilde ifade etmeyi sever.

Bedensel-kinestetik zeka; zihinle bedeni birleştirerek, mimiklerle, vücudu geliştirerek, dokunarak, dans ederek öğrenme becerisi olarak düşünülebilir.

2.4.3.6. Sosyal-Kişilerarası Zeka (Interpersonal)

Sosyal zeka, diğerlerini anlama ve etkileşme kapasitesi olarak belirtilmektedir. Bu zekayı gösterenlerin, moral, mizaç, güdüler ve eğilimleri fark edebildiği ve ayırttığı ileri sürülmektedir. Bu zeka özelliğinin, çevrelerindeki yetişkinlerin ruhsal durumlarına dikkat eden ve değişik ruhsal durumlara duyarlı olan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Bir yetişkinin diğerlerinin saklı eğilimlerini okuyabilmesi ve yorumlayabilmesi karmaşık bir kişiler arası beceri olarak açıklanmaktadır (Başaran, 2004, s.11).

Sosyal-kişilerarası zeka, insanlarla ilişki kurma, diğer bireylerin ruh hallerini, duygularını, güdülenmişliklerini ve niyetlerini anlama ve davranışlarını yorumlama yeteneğine sahip olmadır. Politikacılar, liderler, psikologlar, öğretmenler, aktörler, turizmciler bu yetenekleri iyi kullanan insanlardır (Demirel, 2003, s.126).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) İnsanlarla sözlü ya da sözsüz etkili iletişim kurma: Bu yeti sadece konuşabilmek değildir. Karsımızdaki kişinin söylediklerinin yanı sıra, söylemedikleri, kullandığı beden dili ve ses tonunu da fark etmeyi kapsar.

- b) Bir bireyin ruhsal durumunu, duygularını okuma: Bu kapasite karsımızdaki kişinin mutlu, mutsuz sıkılgan ya da kızgın olup olmadığını anlamamızı içerir.
- c) Grupta işbirliği içinde çalışma: Bir grupta ortaya çıkarılacak ürün, elemanlarının yaptıklarına bağlıdır. Bir gruba bağlı olarak neler yaptığımız, işbirliği düzeyiniz bu zekada yer alır.
- d) Karşıdaki kişinin bakış açısıyla dinleme: Günlük yaşamdaki konuşmalarda karsımızdakinin neler söylediğini çoğunlukla kaçırırız, çünkü kendi kafamızdakiler baskındır. Bu yeti, sadece karsıdakinin ne söylemek istediği ile ilgilenip, onun söylediklerine konsantre olmak, kendi zihnimizi kapatmayı ifade eder.
- e) Empati kurma: Bu kapasite, bir başkasının bakış açısını, duygularını, değerlerini, inançlarını özellikle bizimkinden farklı olduğunda anlayabilmeyi ifade eder. Bu durum karsımızdaki kişinin bakış açısına katılmayı ifade gerektirmez; sadece onun bakış açısına değer verme ve onu anlamaya işaret eder.
- f) Sinerji kazanma ve yaratma: Bir grup çalışmasında elde edilen ürünün tek tek bireylerin eseri değil, grubun gücünün ürünü olduğuna inanmayı ve bu yönde çaba harcamayı ifade eder (Bümen, 2004, s.16).

Gardner (1999, s.41)'e göre sosyal zekaya sahip birey şu davranışları gösterir:

1. Yaşlıları ile konuşmaktan zevk alır.
2. Doğal bir lider olarak davranır.
3. Sorunları olan arkadaşlarına önerilerde bulunur.
4. Kulüplere, komitelere, diğer organizasyonlara katılır.
5. Başka çocuklarla oynamayı sever.
6. Bir veya birden fazla yakın arkadaşı vardır.
7. Başkalarına ilgi gösterir.
8. Pratik yaşam tecrübesi vardır.

Sosyal zeka; sözel ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, ifade edebilme, yorumlama ve empati kurma becerisi olarak düşünülebilir.

2.4.3.7. İçsel Zeka-Özedönük Zeka (Intrapersonal)

Bu zeka bireyin "kendini" duyma ve anlamasıyla ilgili bilişsel yeteneğini ifade eder. Kim olduğumuzu, hangi duygularımızı neden hissettiğimizi düşünmemiz, bu zekamızla ilgilidir. Bu zekası yüksek bireyler kendini tanıma, güvenme, disiplinli olma, hedeflerini belirleme ve kişisel problemlerini çözme becerisi gösterirler (Talu, 1999, s.167).

İçsel zeka, bir kişinin kendisini tanıması, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istemediğini veya çeşitli durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilmesi ve bütün bunlara bağlı olarak da hayatında doğru kararlar almasıdır (Saban, 2003, s.14).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Konsantrasyon: Sadece bir konuya veya etkinliğe odaklanma, konsantre olma ve çevredeki diğer etkenlere karşı kapanmayı ifade eder.
- b) Düşünsellik: Bu kapasite, insanın, kendisini durmaya, düşünmeye ve yaşantıdaki her detaya değer vermeye doğru eğitmesine işaret eder.
- c) Yürütücübilis/ üstbilis: Düşünme hakkındaki düşünce etkinlikleridir. Problemler hakkında kendi kendine konuşma, verilen kararları analiz ederek değerlendirme bu yeti içinde düşünülebilir.
- d) Değişik duyguların farkında olma: Günlük yaşamda dikkat etmeden fark edemeyeceğimiz duygu-durumu değişikliklerini hissetmeyi işaret eder. Bireysel tepkilerin, değişik durumların farkında olma, kendini tanımaya yardımcı olan önemli bir kapasitedir.
- e) "Öz"ü tanıma ve değer verme: Biz diğer insanların bir parçasıyız, diğer insanlar da bizim bir parçamız; biz evrenin bir parçasıyız, evrende bizim bir parçamız görüsüne sahip olmayı ifade eder.
- f) Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme: Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme yoluyla bireyler kendi düşünme süreçlerini analiz ederek, bu bilgileri öğrenme süreciyle bütünleştirmek suretiyle daha anlamlı bir yaşam elde edebilirler (Bümen, 2004, s.17).

Gardner (1999, s.41)'a göre içsel zekaya sahip birey şu davranışları gösterir:

1. Bağımsızlık gösterir.
2. Kuvvetli yönlerini gerçekçi olarak bilir.
3. Kendini yönlendirebilir.
4. Grup ile çalışmaktansa yalnız çalışmayı yeğler.
5. Öz güveni ve öztanımlı yüksektir.

İçsel zeka; kendi kendini motive edebilme, kendi kişisel özelliklerinin farkında olma ve ihtiyaçlarını belirleyip kendini yönlendirebilme becerisi olarak tanımlanabilir.

2.4.3.8. Doğacı Zeka (Naturalistic)

Gardner tarafından açıklanan son zekadır ve doğal çevreyi anlama, tanıma ile ilgilidir. Doğacı zeka, kişinin çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark ettiklerinde ve alt türlerin sınıflandırma prensiplerini yaratabildiklerinde ortaya çıkmaktadır. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen, farklı hayvanları adlandırabilen, hatta ayakkabı, araba ya da giysi çizimcilerini ortak kategorilere yerleştirebilen çocuklar (gençler), geleceğin doğa bilimcileridir (Demirel, 2007, s.11).

Doğa zekası doğal dünyanın diğer özellikleri kadar yaşayan şeyler arasında da ayırım yapma yeteneğini gösterir. Doğa zekası baskın olan bireyler hayvanlarla iletişim kurmaktan hoşlanırlar. Onlar genellikle ekolojik farkındalığa sahiptirler. Doğal ortamlara geziler düzenlemek ve öğrenme ortamı olarak doğal ortamları seçmek onlar için önemli öğrenme seçenekleri oluşturur. Bu öğrencilerin bulutlar, kayalık yapılar, doğa oluşumu gibi olaylar dikkatlerini çeker (Filiz, 2011, s.179).

Lazear'a göre bu zekanın özündeki kapasiteler şunlardır:

- a) Doğa ile bütünleşme: Doğal ortamı ev olarak hissetme, farklı doğal yapı, renk, ses, koku, şekil ve tatlarla ilgili özel bilgilere sahip olma davranışlarını içerir.
- b) Doğal bitki örtüsüne duyarlılık: Bu yeterlilik bitki örtüsüyle ilgilenme, onları tanıma, anlamayı işaret eder. Botanik organizmaları tanıma ve dünyamıza etkilerini inceleme gibi etkinlikleri içerir.

- c) Canlılar ile etkileşim kurma, koruma: Doğadaki canlılarla ilgilenme, onları anlama ve besleme davranışlarına işaret eder.
- d) Doğanın tepkilerine karşı duyarlılık, farkındalık: Doğayı hissetme ve tepkilerine karşı hassasiyet göstermeyi ifade eder. Sadece doğanın insanlara etkileriyle değil, insanların doğaya etkilerini fark etmeyi de kapsar.
- e) Doğadaki bitki ve hayvanları tanıma ve sınıflama: Doğadaki canlıları tanıma, sınıflama, özelliklerini belirleme ve benzerlik/farklılıklarını ayırt etmeyi işaret eder.
- f) Bitki yetiştirme: Bitkileri ekip, biçme, olgunlaştırma, hastalıklarıyla mücadele etme gibi davranışları içerir (Bümen, 2004, s.18).

Doğacı zeka; araştırma yapmayı sevme, doğadaki hemen her canlının yaşamına ilgi duyma, doğanın insanlar üzerindeki ya da insanın doğa üzerindeki etkisiyle ilgilenme, farklı canlı türlerine karşı dikkatli olma becerisi olarak tanımlanabilir.

2.4.4. Çoklu Zeka Alanları Nasıl Belirlenir?

Çoklu Zeka Kuramını geleneksel zeka anlayışından ayıran temel özelliği; zekanın çoklu olarak ele alınması ve gerçek yaşamda problem çözmeye dayanmasıdır. Çoklu Zeka anlayışına göre bütün zekalar eşit değerdedir.

Zekalar her zaman birlikte çalışırlar. Örneğin; başarılı bir şekilde enstrüman çalabilmek için iyi bir vücut, el kombinasyonuna ihtiyaç vardır. Bu durumda aynı anda hem müzikal zeka, hem de kinestetik zekayı kullanabilirler. Bütün zekalar birbirleriyle etkileşim halindedir. Sahip olduğumuz baskın zeka türlerinin yanında zayıf olduğumuz zeka türleri vardır. Zayıf olan zeka türleri geliştirildiği takdirde en iyi kullandığımız zekamız haline gelebilir. Tüm zekaların yaşam boyu gelişme fırsatı vardır.

Vural (2005, s.265-266)'a göre; her birey sekiz zeka alanını da oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilme kapasitesine sahip olmasına rağmen çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren belli zeka alanlarına daha çok eğilimli olurlar. Okula başlama yaşına eriştiklerinde büyük bir olasılıkla eğilimli oldukları bu zeka alanları ile aynı doğrultuda olan öğrenme yollarını da öğrenmiş olurlar.

Burada öğretmenler açısından önemli olan husus, daha okuldaki ilk günlerden itibaren öğrencilerin gelişmiş zeka alanlarını tanımak ve onların okuldaki öğretmenlerini, tercih

ettikleri bu zeka alanları yoluyla gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin çoklu zeka alanlarının belirlenmesinde kullanılabilecek yöntemlerden bazıları şunlardır:

- Öğrencileri gözlemek
 - Olumlu ve olumsuz davranışları gözlemek
 - Öğrenciyi boş zamanlarında gözlemek
- Belge toplamak
 - Öğrencilere ait ürünleri(resim, şiir vb) toplamak
 - Öğrenci etkinliklerinin belgelenmesi, kayda alınması
- Okul kayıtlarını incelemek
 - Derslerden alınan notların incelenmesi
 - Öğrenci hakkında diğer öğretmenlerin yazdığı raporların incelenmesi
- Diğer öğretmenlerle iletişime girmek
- Velilerle görüşmek
- Öğrencilere sormak(Vural, 2005, s.265-266).

Bunların dışında "Kimdir Bu" tekniği, Çoklu Zekayı belirlemek için gözlem kontrol listeleri, Çoklu Zeka anketi ile de zeka alanları belirlenebilir. İlk olarak öğretmenler öğrencilerin nasıl bir öğrenme sürecinden geçtikleri ve öğrenme sürecine nasıl tepki gösterdiklerini çok iyi gözlemlemelidirler. Öğrencilerin kendi zeka alanlarının farkında olması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini tanımalarına fırsat sunmaları gerekmektedir. Her çocuk benzersiz zeka özellikleri gösterir. Önemli olan öğretmenlerin, ailelerin öğrencilerin çoklu zeka alanlarını keşfetmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı öğrenme ortamı sağlanmasıdır.

2.4.5. Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler Nelerdir?

Bir kişinin belli bir zeka alanında gelişip gelişmemesi, başlıca dört faktöre ve bu faktörlerin birbirleriyle olan etkileşimlerin doğasına bağlıdır. Bu faktörler şunlardır:

- **Biyolojik nitelik:** Bir bireyin genetiksel ve kalıtsal olarak taşıdığı izlerdir.
- **Kişisel hayat hikayesi:** Bireyin çeşitli zeka alanlarını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyen diğer insanlarla olan bütün etkileşimlerini içerir.
- **Tarihsel ve kültürel özgeçmiş:** Bu kategori, bir bireyin doğduğu ve büyüdüğü yer ve zamanla birlikte bu bireyin doğumdan sonra içinde toplumun çeşitli boyutlarındaki tarihsel ve kültürel gelişim ve değişimlerin doğasını kapsar (Saban, 2002, s.22; Selçuk, 2003, s.22).
- **Kristalleştirici ve felce uğratici deneyimler:** Bir bireyin çoklu zeka alanlarının gelişiminde ‘kristalleştirici deneyimler’ ve ‘felce uğratici deneyimler’ olmak üzere iki anahtar süreçten söz etmek mümkündür. Kristalleştirici deneyimler, bir bireyin yeteneklerinin ve potansiyellerinin gelişiminde ‘dönüm noktaları’ sayılabilecek tecrübeleri içerirler. Bu olaylar, birey hayatının herhangi bir döneminde olabileceği gibi daha ziyade bireyin çocukluk döneminde vuku bulur (Saban, 2002, s.21-23; Selçuk, 2003, s.22).

Öte yandan, felce uğratici deneyimler, kristalleştirici deneyimlerin aksine bir bireyde var olan zeka potansiyellerini söndüren, körelten veya yok eden tecrübeleri içerir. Felce uğratici deneyimler, genellikle bir bireyin belli bir zeka alanının sağlıklı gelişmesini engelleyen utanma, aşağılanma, suçluluk duygusu, korku ve kızgınlık gibi olumsuz duygularla doludur (Saban, 2002, s.21-23; Selçuk,2003, s.22).

Armstrong (1994, s.23); zeka alanlarının gelişiminde avantaj ya da dezavantaj yaratan çevresel faktörleri şöyle sıralamıştır;

- **Kaynaklara ulaşım sansı:** Belli bir zeka alanını güçlendirmek için gerekli olan malzemelerin temin edilemeyişi. Örneğin; aile çok fakirse çocuğun müzik zekasını desteklemek için bir enstrüman alamayacak ya da bir müzik kursuna gönderemeyecektir.
- **Tarihsel –kültürel etkenler:** Okulda matematik ve fene dayalı bir program sistemi varsa ve bunlar önemseniorsa, matematiksel- mantıksal zeka alanı gelişir.
- **Coğrafi etkenler:** Köyde yetişmiş bir çocuk, apartmanda büyümüş bir çocuğa oranla, bedensel- kinestetik ve doğa zekasını daha çok geliştirebilir.

- **Ailesel etkenler:** Ressam olmak isteyen bir çocuğun ailesi, onun avukat olmasını istiyorsa çocuğun dil zekasını destekleyeceklerdir.
- **Durumsal etkenler:** Kalabalık bir ailede büyümüş ve kalabalık bir ailede yaşayan bireyler, doğalarında sosyallik olmadıkça, kendilerini geliştirmek için daha az zamana sahip olurlar.

Çoklu zeka kuramının savunduğu en önemli etkenlerden birisi, bütün insanların göreceli olarak bütün zeka alanlarını yeterli bir uzmanlık düzeyinde geliştirebilme yeteneğine sahip olduğudur. Çoklu zekada kişiye güçlü veya zayıf zekası gibi tanımlama yapmak sakıncalıdır. Çünkü bir insanın zayıf zekası diye ölçülen zekası, eğer onu geliştirme fırsatı tanınırsa, belli bir süre sonra o kişinin en güçlü zekası haline gelebilir (Gardner, 2004: 80).

2.4.6. Çoklu Zeka Kuramı'nın Eğitime Yansımaları

Çoklu Zeka Kuramının eğitime yansımaları kuramı ortaya atan bilim adamlarının fikri değildir. Gardner, kuramı ilk olarak 1983'te yayınlamış, ancak eğitim ve psikoloji alanında bu denli ilgi görür hale gelmesi 1993'te yazdığı kitaptan (Multiple Intelligences-Theory in Practise) sonra gerçekleşmiştir. İlginç nokta, kuramın eğitim programları, öğretim ve değerlendirme süreçlerinde eğitim felsefesi ya da anlayışı haline gelmesidir (Bümen, 2004, s.12). Çoklu Zeka Kuramının sınıflarda kullanılması için öğretmenlerin değişik ders metotları uygulamaları gerekmektedir. Aynı şeyi birbirinden farklı metotlarla ve malzemelerle öğretmek, birbirinden farklı anlama kapasiteleri olan çocukların daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır.

Eğitimcilerin Çoklu Zeka Kuramını benimsemelerindeki en önemli etkenler şöyle sıralanabilir:

1. Çoklu Zeka Kuramı, her bireyi potansiyeli olan biri olarak kabul etmektedir.
2. Çoklu Zeka Kuramı, öğretimin nasıl olması gerektiğine yönelik öğretmenlere pedagojik yaklaşım sunmaktadır.
3. Çoklu Zeka Kuramı, okuldaki bütün öğretmenler arasındaki işbirliğini ve ekip ruhunu desteklemektedir.

4. Çoklu Zeka Kuramı, öğrencilerin kendi öğrenme yolları konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamaktadır (Saban, 2004, s.141).

Buna göre, kuramın eğitimciler tarafından ilgi görüp benimsenmesi, Gardner'ın hedefleri olan eğitimin bireyselleşmesi ve öğrenen toplumların oluşturulmasına büyük katkı sağlayabilir. Çünkü yaşam boyu gelişim ve öğrenme heyecanı içinde olan çocuklar küçük yaştan itibaren eğitim ve öğrenmeye karşı olumlu duygularla yetişirken, öğrendikleri bilgileri sorgular, eleştirir, önyargıları ve kalıpları bir kenara bırakarak gerçek yaşam arasına köprüler kurabilirler (Vural, 2004, s.279).

Çoklu Zeka Kuramının eğitim ve öğretim ortamlarında kullanılması toplumların gelişmesi açısından önem taşır. Çünkü kuramın temeli yaşam boyu gelişimi ve öğrenmeyi içerir, bireysel farklılıkların geliştirilmesi için önemli bir araçtır.

Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı dönemimizde Çoklu Zeka ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla öğretmen merkezli anlayış yerine, öğrenciyi temel alan ve bireysel farklılıklara dikkat çeken yaklaşım önem taşımaktadır. Eğitimin ve öğretimin amacı tek tip insan tipi yaratmak yerine farklılıkları arttırmak olmalıdır.

2.4.7. Çoklu Zeka Teorisinin Sınıf Ortamlarında Uygulanması

Bireysel farklılıkların temel alındığı bir öğrenme-öğretme sürecinde, farklı yollarla öğrenen bireylerin varlığının kabulü, farklı yollarla öğretim anlayışını da beraberinde getirmektedir.

Bireylerin hangi zeka türünde gelişme gösterdiklerinin belirlenmesi öğrenmenin nasıl daha kolay gerçekleştirilebileceği hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlar. Bir öğrenciye ulaşma yollarının belirlenmesi gerekmektedir. Çoklu Zeka Kuramı bir öğrenme aracı olarak nasıl kullanılabilir? sorusunun cevabını verebilmek için tek düze eğitim anlayışı tabusunu yıkmak gerekmektedir. Her insanın kendine özgü bir öğrenme yolu vardır. Öğretmenin tek bir öğretim stratejisi ya da tekniği ile etkili öğrenme ortamı gerçekleştirebilmesi pek mümkün görülmemektedir. Bu nedenle öncelikle öğrenci özellikleri incelenmelidir. Çoklu zekaların öğretmenler tarafından uygulanması çocukların üstün olan zekalarını ortaya çıkaracak ve bu yöntemleri geliştirip

kuvvetlendirmelerini sağlayacaktır. Ayrıca sınıfta kendilerine sağlanan Çoklu Zeka Teorisine göre hazırlanmış ders ortamlarında diğer zeka tipleri de gelişecektir (Vural, 2005, s.279).

Tek tip öğrenme şekliyle çocukları bir kalıp içine sokmaya çalışmak, çocukların potansiyellerine engel olmak demektir. Çocuklara yeteneklerini gösterme, geliştirme ve başarılı olma şansı verilmelidir. Örneğin, müzik zekası güçlü olan bir öğrencinin bu yönü, matematik dersindeki bilgileri öğrenmede bir araç olarak kullanılabilir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri dörtlüklere dönüştürmeleri ve onlardan bir şarkı hazırlamalarını istenebilir. Böylece çocuklar daha istekli bir şekilde bilgileri bu tarz yollarla öğrenebilirler.

Vural (2005, s.286)' a göre; sınıf, farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olan öğrencilerin oluşturduğu bir sosyal topluluktur. Dolayısıyla kurallar, rutinler, düzenlemeler sınıf yapısının en temel taşlarıdır. Çoklu Zeka Kuramı, sınıfta uyumu, huzuru sağlamak ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmak için bazı stratejik uygulamalar gerektirebilir. Bunlar;

- Öğrencilerin dikkatini toplama
- Öğrencileri farklı etkinliklere hazırlama
- Sınıf kurallarının işletimini sağlamak
- Grup oluşturmak
- Bireysel davranışları yönetme

Çoklu Zeka Kuramının sınıflarda uygulanması için öğretmenlerin değişik ders metotlarını, farklı malzemeleri kullanmaları gerekebilir. Aynı konuyu farklı metotlarla anlatmak çocukların daha kolay öğrenmelerini sağlayabilir. Böylece çocukların farklı zeka alanlarına hitap edilebilir.

Wilson (2002, s.85), öğretmenlerin sınıfta çoklu zekaya göre ders anlatmayı tercih etmelerinin çeşitli nedenleri olduğunu ileri sürmektedir:

- Çoklu zeka uygulamaları öğretmene daha kişisel ve çeşitlendirilmiş öğretim deneyimi sağlar;

- Öğrencilere sekiz zeka ile ilgili bilişsel düzeyde ilişki kurabilme, üst bilişsel anlayış ve çeşitli ders çalışma teknikleri sunar;
- Öğretmenlere kişisel, kişilerarası ve kültürel düzeyde açıklama yapmalarına olanak verir;
- Doğal beceriler ile öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerini uyararak kendi kendilerini güdülemeleri sağlar;
- Öğretmene, öğrencinin doğal becerisini değerlendirmede, iç gözü ve önsezi kullanarak eğitimi bireyselleştirme kolaylığı ve deneyimi sağlar;
- Öğretmene ve ana-babaya her çocuğun bir yada bir çok yeteneğinin olabileceği eşitlikçi bir bakış açısı sağlar.

Her öğrencinin kolaylıkla öğreneceği bir yol mutlaka vardır ve yine her öğrencinin ne kadar çok öğrenme zorluğu çekse de mutlaka yetenekli olduğu bir beceri alanı vardır. Önemli olan eğitimcilerin ve ailelerin çocukların ilgi ve yetenek alanlarını dikkatle gözlemleyerek, onların kendilerini güçlü hissettikleri yollarla bu çocuklara güven desteği vererek öğrenme süreçlerine yardımcı olabilmektir. Çocukların dersi sevmeleri, isteyerek yapmaları, hevesli olmaları bir öğretmenin hedeflerinin temelini oluşturur.

2.4.8. Çoklu Zeka Kuramı İle Ders Planlama

Çoklu Zeka Kuramına dayalı ders planı hazırlanırken öğretmenlerin her çocuğa ulaşmayı hedeflemesi gerekmektedir. Öğretmenler öğrencilerin bireysel farklılıklarını iyi gözlemlemeli ve bu farklılıkları göz önüne alarak ders planı hazırlamalıdır. Öğrenme yöntemlerimiz sahip olduğumuz çoklu zekalar dikkate alınarak şekillenirse, rahat bir öğrenme gerçekleşmiş olur. Önemli olan öğretmenin hedeflere uygun aktiviteleri tespit etmesidir. Her öğrencinin rahatlıkla öğrenebileceği öğrenme stili vardır. Öğretmenin ders planlaması yapması etkili bir öğrenme ortamının gerçekleşmesini sağlayacaktır. Aynı zamanda öğretmenler kendi alanlarında donanımlı hale gelecek, yetersiz kaldıkları konularda ön çalışma yaparak kendilerini mesleki anlamda geliştirmiş olacaklardır. Ders planlamaya başlarken öncelikli olarak hedefler belirlenmelidir. Öğrenciye gereksiz ve aşırı bilgi yüklemekten kaçınılmalıdır. Hedeflere uygun her zeka alanı için uygun aktiviteler planlanmalıdır.

Vural (2005, s.295) Çoklu Zeka ile ders planlamayı basamaklandırarak açıklamıştır. Ders planı hazırlanırken aşağıdaki basamaklara uyulmalıdır:

- Özel hedef ya da konu belirlemek: Bu aşamada yıllık ya da bireysel öğretim planında olduğu gibi eğitim programı için hedef belirleme söz konusudur. Hedefin açık, anlaşılır ve net olması gerekmektedir.
- Anahtar çoklu zeka sorularını sormak: Hedefi gerçekleştirmek üzere zeka türlerinin nasıl kullanılabileceğini belirlemek için her bir zeka ile ilgili sorular sorulur.
- Olasılıkları düşünmek: Hedefe ulaşmada her bir zeka ile ilgili olarak neler yapılabileceği düşünülerek sınıfta hangi yöntem, teknik ve öğretim materyallerinin kullanılacağı tasarlanır.
- Beyin fırtınası yapmak: Çoklu zeka planlama sayfaları kullanılarak her bir zeka için kullanılabilecek öğretim yaklaşımları beyin fırtınası kuralınca akla gelen her şey yazılarak listelenir. Her bir zeka 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 Zeka 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 kurumsaldır; yani öğrencilerin gerçek hayattaki 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 dosyalamasıdır (Vural, 2005, s.295).

Sınıf ortamında öğretilecek bir konunun geleneksel planlama biçimleriyle değil, zeka alanlarının işe koşularak öğretilmesinin dersi daha zevkli hale getireceğini ve öğrenmenin daha kalıcı olacağını vurgulanmaktadır. Örneğin, öğretmen geometrik şekilleri öğretirken (mantık/ matematik), farklı diğer şekiller hakkında konuşup onları gösterebilir (dil), öğrencileri tahta ya da vücutlarını kullanarak o geometrik şekli hissetmelerine izin verebilir (bedensel), öğrenciler çevrede bulunan bu geometrik şekli ararken grup kurarak çalışabilir (sosyal) ve bulduklarını sınıfta tartışabilir, bu şekilleri çizerek anlatmaları istenerek bireysel çalışma ödevleri verilebilir (özedönük), saman, kil, kürdan ve şekerler kullanılarak şeklin üç boyutlu halinin gösterilmesi istenebilir (uzamsal ve bedensel), geometrik şekli tahminle buldurmaya yönelik bilmeceler yazdırılabilir (dil) ya da bilmeceler şarkı sözü olarak kullanılıp çeşitli melodiler buldurulabilir (müzikal). Böyle bir yolla sunulan konu, bireysel farklılıkların ortaya çıkarılması, öğrenme ve başarının artırılması için çok yararlı olabilir (Talu, 1999, s.169).

Kuramın uygulanmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenler etkinlikleri uygun bir şekilde planlamak ve bunları uygulamak durumundadır. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki çoklu zekâ kuramı etkili ya da başarılı öğretmenlerin sınıflarında her zaman uyguladıkları etkinliklerden farklı değildir. Çoklu zekâ kuramı tüm öğretmenlerin en uygun öğretim yöntemlerini seçme ve bunları etkili kullanmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda mevcut yöntem ve materyal repertuarlarını zenginleştirerek, çok sayıda ve çeşitlilikte öğrenme özelliği olan öğrenciye ulaşılmasını sağlar (Bümen, 2004, s.7).

2.4.9. Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Müzik Dersi Plan Örnekleri

Çoklu Zeka Kuramına dayalı olarak geliştirilen müzik ders planları, geleneksel yöntemlerde kullanılan tek tip öğretimden farklıdır. Çoklu zekalara ilişkin ayrı ayrı plan yapılması gerekmektedir.

Müziksel/ritmik zeka aktif duruma geçirileceği için öğretilecek ritim kalıpları, notalar ve şarkıların diğer zeka alanlarına sahip olan öğrencilerin dikkatini çekmek ve öğrenmeyi sağlamak için farklı bir anlatımla sunulması dersi cazip hale getirecektir.

- Hedef ve davranışların (kazanımlar) belirlenmesinde zeka alanlarına yönelik birden çok aktivite geliştirilebileceği için, konunun içeriğini tam yansıtan temel özellikleri taşıyan kazanımlar seçilir.
- Zeka alanlarına göre kurgulanan etkinliklerin, sırasıyla sunulacağı bir etkinlik uygulama bölümü oluşturulması öğretmenin izleyeceği yolu kolaylaştırmaktadır.
- Yapılan çalışmalarda kullanılacak olan materyal ve teknolojik ekipman planda ayrı bir bölümde gösterilir.
- Değerlendirme aşamalarının bilişsel, devinışsel ve duyuşsal alanlarda oluşturulur ve ders sonlarında verilecek yaratıcı etkinlikler ile gözlenir. Öğrencilere değerlendirme için verilecek performans ve proje ödevleri de yıllık planlama sürecinde ele alınır.
- Anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri, gözlem gezisi, rol oynama, örnek olay incelemesi, grup tartışması, işbaşında eğitim, ekiple öğretim, kulaktan şarkı öğretimi, Orff yöntemi, Suzuki yöntemi, Dalcrose yöntemi, yaratıcı drama yöntemi, Kodaly yöntemi vb. yöntemler kullanılabilir.
- Etkinlik bölümlerinde; tartışma, gruplandırma, beyin fırtınası, bulmaca, oyun, çiz-boya, dinleme, proje, poster-afis hazırlama, dans, araştırma, tablolştırma, grafikleme, yapıştırma, kesme, boşlukları doldurma, şarkı söyleme, enstrüman çalma, Orff çalgıları ile düzenleme yapma, hikaye yazma, rol yapma, sınıflandırma, zihin haritaları ve kavram haritaları hazırlama, doğaçlama çalışmaları, kendi müziğini besteleme çalışmaları yapılabilir (Yeşilkaya, 2007, s.28).

2.4.9.1. Uygulamada Karşılaşılan Güçlükler

Ülkemizde Çoklu Zeka Kuramını uygulayan ya da uygulamak isteyen eğitimcilerin uygulamada karşılaştıkları güçlükler şöyledir:

- Pek çok öğretmen kuramı yeterince tanımamakta ve öğretim tekniklerini bilmemektedir.

- Okul yöneticilerinin öğretmenlerden beklentileri Çoklu Zeka Kuramının temel ilkeleri ile örtüşmemektedir. Okul yöneticileri akademik başarıya ve çoktan seçmeli sınav sonuçlarına çok fazla önem vermekte ve öğretmenlerden de bu doğrultuda sonuçlar beklemektedirler (Yavuz, 2005, s.494).
- Kuram hangi modelle uygulanırsa uygulansın ekstra zamana ihtiyaç doğmaktadır. Öğretmenlerin yoğun temposu göz önüne alındığında bu durumun olumsuz etkisi kolayca anlaşılabilir.
- Kuramla ilgili uygulamalarda öğretmenlerin yakındığı konulardan biri de ders içeriklerinin yoğun olmasıdır.
- Kurama dayalı öğretim etkinliklerinin zengin öğretim materyalleri gerektirmesi ayrı bir sorundur.
- Öğrenci etkinliklerinin değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunlar kuramın uygulanmasında önemli sorunlardır.
- Kurama dayalı öğretim etkinliklerinde öğrencilerin karşılaştığı temel problemlerden biri de bu kuramı bilmemeleridir.
- Sınıfta farklı öğretim etkinlikleri arttıkça kuramın özünü anlayamamış öğrencilerin tepkileri ortaya çıkabilir.
- Mevcut sistemde genellikle bireysel öğrenme sorumluluğu, araştırma, inceleme, grupla etkileşimde bulunma, ortaya bir ürün çıkarma çalışmalarına önem verilmediğinden öğrencilerin bu tür çalışmalara yönlendirilmesi güç olmaktadır (Vural, 2004, s.287).

Eğitimdeki en büyük problemlerden birisi de öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stratejilerini bilmemeleridir. Onlar, öğrencilerinin kasasını açacak şifreyi bilmiyorlar. Şifre; belki 2 sola 24 sağdır, fakat öğretmen 24 sağa ve 2 sola şifresini kullanmaya çalışmaktadır. Şimdiye kadar eğitim sistemimiz, öğrenciler ne öğrenmelidir sorusu üzerinde durmuştur. En iyi nasıl öğrenebilirler sorusu üzerinde durmamıştır. Eğitimde karşılaştığımız sorunların benzerleri, diğer alanlarda da vardır. Yanlış araç kullanır ya da yanlış sırada yaparsanız yanlış sonuçlar alırsınız. Doğruları kullanırsanız; harika

çalışmalar yapabilirsiniz. Herkesin bir stratejisi olduğunu unutmamalıyız (Robbins, 1986, s.57).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili yurtdışında ve yurtiçinde yapılan araştırmalar incelenecektir.

Müderisgil (2008) araştırmasında; Çoklu Zeka alanlarından müzikal zekaya sahip ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuldaki başarı durum düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda çoklu zeka kuramının savunmuş olduğu sekiz zekâ alanından sekizine de sahip öğrenciler bulunmuştur. Ayrıca çoklu zeka alanlarından müzikal zekaya sahip öğrencilerin diğer zeka alanlarına göre akademik başarı sırası olarak dördüncü sırada oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bilgiler ışığında, müzikal zekanın sosyoekonomik seviyeye göre bir değişkenliğe uğramadığı tamamen öğrencilerin müzik dersine gösterdikleri ilgi ve müzik öğretmenin ders işlenişinde gösterdiği performansla alakalı olduğu sonucuna varılmıştır. Başarılı öğrenci sayısının her zeka alanına ait öğrencilerin yüzdesel durumlarına göre müzikal zekaya sahip öğrencilerin üçüncü sırada olduğu ortaya çıkmıştır.

Nakacı (2006) araştırmasında; İlköğretim 7. sınıf müzik dersi için hazırlanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öğrencilerin müziksel öğrenme düzeylerine etkisini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmada, çoklu zekâ kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öteden beri uygulana gelen ders işleme modeline göre “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada, çok daha etkili olduğu, devinışsel davranışlarını kazandırmada kısmen daha etkili olduğu, duyuşsal davranışları kazandırmada ise daha etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre, çoklu zeka kuramı dayanaklı ders işleme modelinin ilköğretim 7.sınıf müzik dersinde özellikle bilişsel davranışları kazandırmada daha yararlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşilkaya (2007) araştırmasında; ; genel müzik eğitiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin yanı sıra Çoklu Zeka Kuramına dayalı olarak geliştirilen müzik dersi öğretim modelinin (ilke, yöntem, plan, program yönlerinden) ilköğretim 4. ve 5. sınıf müzik derslerinde etkili bir şekilde uygulanıp uygulanamayacağını saptamayı

amaçlanmıştır. Tarama modellen araştırmanın sonucunda; geleneksel yöntemler ile işlenen müzik derslerinde farklı zeka alanlarını çalıştırmaya yönelik etkinliklere yer verilmediği, farklı ödev ve proje çalışmaları ile öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmediği, öğretmenlerin müzik dersinin konularına ilişkin farklı materyalleri sınıf ortamına getirmediği ve dersi zevkli işlemedikleri saptanmıştır. Buna karşın kurama dayalı işlenen müzik derslerinde; öğrencilerin dersin soyut temel kavramlarını oyunlar ve yapılan farklı etkinlikler ile daha verimli bir şekilde öğrendikleri, yaratıcılıklarının geliştiği ve kuramın yetenekli oldukları alanların ön plana çıkmasında yardımcı olduğu verisine ulaşılmıştır.

Koca (2010) araştırmasında; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaş çocuklarına geri planda dinletilen müziğin çoklu zeka alanlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 60 çocuktan 30'u deney grubu, 30'u kontrol grubu olarak ayrılmıştır. 2 ay boyunca deney grubundaki çocuklara belirli sürelerle Barok dönem müzikleri dinletilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; müzik dinletiminin müzik zeka alanını geliştirdiği ve kinestetik yani harekete dayalı zeka alanında ise bir düşüğe sebep olduğu belirlenmiştir. Sınıflarda öğretim sırasında uygulanan müziğin çocukların öğrenmelerine etkisi olduğu ve müziksel çevrenin çocuklar üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koşar (2006) araştırmasında; Türkçe öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 8 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmada sonucunda; öğretmenlerin çoklu zekâ kuramının temel felsefesini Türkçe dersine uygun görmeye birlikte, lisans eğitimlerinde çoklu zekâ kuramına ilişkin yeterli bilgi edinmedikleri, Milli Eğitim Müdürlüğüne Çoklu Zeka Kuramını tanıtmak amacıyla düzenlenen etkinliklerin yetersiz olduğu, müfettişlerin de bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2009) araştırmasında, sınıf içi ve dar alan oyunlarının çocukların çoklu zekâ alanlarının gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Konya ili Meram Dere Zafer İlköğretim Okulunda öğrenim gören 28 mevcutlu 5B sınıfı öğrencileriyle Kasım 2008-Nisan 2009 arasındaki altı aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemleri

kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; oyunlar öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının gelişimine olumlu katkı sağlamıştır. Her oyundan sonra öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrenciler oyunlar vasıtasıyla daha önce farkında olmadıkları yeteneklerinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Oyun vasıtasıyla her çocuk kendisiyle ilgili özel yeteneklerini fark etmektedir ve kendisini o alanlarda geliştirme fırsatı bulmaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Behjat (2011), araştırmasında ilköğretim 7.sınıf matematik öğretim programının öğrenme alanlarından seçilerek Çoklu Zeka Kuramına göre tasarlanan etkinliklerin gerçek sınıf ortamlarında uygulanması sırasında ortaya çıkan olumlu ve olumsuz yansımaları nitel olarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma özel durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Bu araştırma, bir ilçe ve bir belde olmak üzere iki ilköğretim okulunun iki yedinci sınıfında okuyan toplam 54 öğrenciyle ve bu sınıfların matematik derslerini yürüten iki öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma 51 ders saati sürmüştür. Uygulamalar, dört-beş kişilik gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplamak amacıyla, mülakat ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler, farklı öğrenme yollarının ve farklı öğretim araçlarının kullanılmasının; öğrenilen bilginin öğrenciler için anlamlılığını arttırdığını, konuyu günlük yaşamla ilişkilendirmeleri sayesinde öğrenmenin kolaylaştığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sergeant ve Thatcher (1974), California Üniversitesi araştırmacılarından Frances Roucher ve Gordon Shaw 1993'te okul öncesi çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmalarda, 3-5 yaş arası çocukların 6 aylık piyano dersinden sonra, matematik ve diğer bilimler açısından çok önem taşıyan uzaysal algılama testlerinde ve bulmacalarda heyecan verici gelişmeler gösterdiklerini saptamışlardır. ABD'de California Üniversitesinde yapılan araştırmalar 3 ile 5 yaş arası piyano dersi alan çocuklarda fen ve matematik derslerinde başarı getirecek olan mekan zaman muhakemesinin geliştiği ortaya çıkarmıştır. Klasik müziğin etkilerini yoğun olarak araştıran ve olumlu yönlerini aktif olarak kullanan ABD eyalet bazında çeşitli kanunlarla müziği sosyal hayata sokarak ondan faydalanmaktadır; örneğin Florida'da tüm devlet okullarında arka planda klasik müzik çalınması istenmektedir. Hong Kong Üniversitesinde yapılan bir araştırmada ise 12 yaşından önce en az 6 yıl müzik eğitimi almış çocuklarla hiç müzik

eğitimi almamış çocuklar arasında yaptıkları karşılaştırma ile mzık eğitimi alanların kelime dağarcığının diğerlerinden çok daha fazla gelişmiş olduğunu saptanmıştır. Giderek çoğalan araştırma sonuçları, Mozart dinlemenin zihinsel performansı arttırdığı varsayımını geçerli kılmıştır. Barok müziğin kalıpları ile beyin dalgalarındaki ritmin benzerliği keşfedildikten sonra Irvine, California niversitesi nöro-biyologlarından Gordon Shaw ve Frances Rauscher 1995'te 75 kolej ğrencisi ile çalışarak, ayrı ayrı grupları farklı ses ortamlarında, sessiz, Mozart'ın bir piyano sonatıyla, minimalist müzikle ve repetitive müzikle test etmişlerdir. Sonuçlar Mozart dinleyen grubun şaşırtıcı gelişme gösterdiğini ortaya koymuştur. Diğer psikolog ve nöro-biyologların deney grupları olarak aldıkları çocuklar, saralılar, Alzheimer hastaları, hatta farelerle yaptıkları araştırmalar ise Mozart'ın müziğinin beynin motor koordinasyonunu, görsel algısını ve düşünce sürecini hızlandırdığını ortaya koymuştur (Kleinen 1994, Campbell 2002).

Demirkaya (2006) araştırmasında; oklu Zeka Kuramına dayalı öğretimin 6. sınıf ğrencilerinin başarısına ve öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Deneysel desenli araştırma 70 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Mzık derslerinde oklu Zeka Kuramına dayalı öğretimin uygulandığı grubun geleneksel öğretimin yapıldığı gruba oranla başarılı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına daha etkili olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmaya göre mzık derslerinde oklu Zeka Kuramına dayalı öğretimin ğrenci başarısı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında olumlu yönde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Çoklu Zeka Kuramının eğitim ve öğretimde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kelly (2005) araştırmasında; çoklu zeka kuramında yer alan bireysel öğrenme özelliklerini eğitim sistemi içerisine uyarlamanın yollarını belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak bilgisayar üzerinden bir program düzenlenmiştir. Yaşları 14 olan 70 öğrenciye bilgisayar üzerindeki programdan 40 dakikalık fen bilgisi testi uygulanmıştır. Sonraki aşamada çoklu zekalarının belirlenmesi amacıyla 11 soruluk envanter bilgisayar üzerinden uygulanmıştır. Verilerin sonucunda farklı zeka alanlarına sahip öğrencilerin yapılan testlerde düşük sonuçlar aldıkları, çoklu zekaya yönelik uygulamalar yapılmadığı, iyi öğrenme ortamlarının olmadığı, fiziki şartların olumsuzluğunun öğrenmeyi etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çoklu zekaların

geliştirilmesi sağlanması, eğitim sistemi ve kullanılan kaynakların geliştirilmesi gerektiği belirlenmiş, öğrenme düzeyi düşük öğrenciler için ise öğrenme stilleri desteklenmelidir sonucuna ulaşılmıştır.

Mehta (2002) araştırmasında; çocukların öğrenme stilleri ve bu öğrenme sürecinde çoklu zekalarını nasıl kullandıklarını öğrenmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada öğretmen rehberliğinin amaca ulaşmada etken olduğu vurgulanmıştır. Araştırma 40-60 aylık 15 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çocukları her gün çocukların oyun saatlerinde 1 saat 45 dakika gözlemlemiştir. Bu süre zarfında çocuklar öğretmenleri ile birlikte kitap okuma, birlikte şarkı söyleme, yeni fikirler keşfetme (beyin fırtınası) gibi aktivitelerde bulunmuşlardır. Araştırma 5 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda çocukların çoklu zeka profilleri gözlemlenmiş ve baskın zekalar tespit edilmiştir. Araştırmada teker teker her çocuğun davranışları not edilmiştir. Bunun sonucunda her bir çocuğun birbirinden farklı olmak üzere; müzikal zeka, matematik zeka, sosyal zeka, görsel zeka, sözel zeka, içsel zekaya sahip olduklarına ulaşılmıştır. Bu 7 çocuktan, müzikal zekaya sahip olan çocuğun, öğrenirken şarkı söylemeyi tercih ettiği, bir diğer çocuğun şekiller yoluyla öğrendiği, resim yapmaktan çok hoşlandığı ve görsel zekaya sahip olduğu, bir başka çocuğun ise içsel zekasının baskın olduğu, empati yeteneğinin ön planda olduğu gibi gözlem sonuçlarına ulaşılmıştır. Her çocuğun olaylar karşısındaki tepkileri araştırmacı tarafından not edilmiştir. Çocukların öğrenmelerinde en önemli faktörün öğretmen olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Piawa ve Mohd Don (2014) çalışmalarında; Liderlik konumunda olan kişilerin (okul liderleri, okul yöneticileri) çoklu zeka alanlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Malezya’da 8 eyalet arasından rastgele seçilen Okul liderlerinden 183 erkek ve 104 kadın örnekleme oluşturmuştur. Çoklu zeka belirleme envanteri uygulanmış, testin sonucunda kişilerarası- sosyal zeka en yüksek oranda çıkarken, doğacı zeka, bedensel-kinestetik zeka ve müzikal-ritmik zeka en düşük zeka olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; cinsiyet faktörünün etkisi olduğu tespit edilmiş, kadın okul liderlerinin erkeklere göre daha fazla sözel- dilsel yeteneğe sahip oldukları belirlenmiştir. Sonuçlarda artan yaş faktörünün etkisi olduğu saptanmış ve çalışma deneyiminin artmasıyla birlikte kişilerarası zekanın daha yüksek olduğu öğrenilmiştir. Okul liderlerinde baskın olan zekanın kişilerarası zeka ve içsel zeka olduğu belirlenmiştir.

Seifooria ve Zareia (2011) araştırmalarında; Öğrenme stilleri ve çoklu zeka arasındaki olası ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu; Azad Üniversitesi İngilizce bölümü 94 öğrenci oluşturmaktadır. 2010 sonbaharında gerçekleşen bu çalışmada örneklem için İngilizce dil yeterliliği ön testi yapılarak örneklem seçimi gerçekleşmiştir. Çalışmalar 10 hafta sürmüştür. Araştırma veri toplama araçları; İngilizce ön hazırlık testi, algısal öğrenme stili tercih anketi, görüşme, çoklu zeka envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin çoklu zeka envanteri sonucu mantıksal ve bedensel zekalarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin tek tip zekalarını güçlendirdikleri gözlemlenmiş ve bunun için öğretmenlerden önlem almaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Asadollahfam, Salimi ve Pashazadeh (2012) araştırmalarında; Duygusal zeka ile kelime bilgisi arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda kadın ve erkeklerde duygusal zekanın kelime öğrenmede bir belirleyici olup olmadığını öğrenmeyi hedeflemişlerdir. Araştırmanın evren ve örneklemini için; Maraghe Azad Üniversitesi'nde kelime seviyelerini belirlemek için 70 erkek, 130 kadın toplamda 200 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 24 ile 35 yaş arasındadır. Veri toplama araçları; OPT testi, Kelime Testi (Word Level Test)(Nation 2001), Duygusal zeka ölçeği (Emotional Intelligence Questionnaire)(Bar-On 1997) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; duygusal zeka ve akademik başarı arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Duygusal zeka- pozitif ilişki becerileri ve kelime bilgisinde kadınların erkeklere göre daha iyi bir kelime bilgisine sahip olduğu belirlenmiştir. Duygusal zekanın kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Smoak (2007) araştırmasında öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkında olması ve çoklu zekanın öğrencilerin öğrenme süreçlerinin olan etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma deneysel modellenmiş bir araştırmadır. Araştırmanın evren ve örneklemini; 17 ile 20 yaş arasında 6 erkek öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler haftada 4 gün bir-bir buçuk saat süren matematik ve dil sanatları eğitimi için bir araya gelmişlerdir. Veri toplama aracı olarak öğrenme stilleri envanteri, gözlem formu ve çoklu zeka envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuç bölümünde; öğrencilerin öğrenme stilleri ve çoklu zekalarının öğrenme süreçlerine etkisi araştırılmış aralarında bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrenme stillerinin Çoklu Zeka üzerinde hiçbir etkisi bulunmamaktadır fakat öğrencilerin kendi çoklu zekalarını bulmalarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kocakara (2010) araştırmasında, Çoklu Zeka Kuramına uygun ders yapılandırmasının 6. Sınıf öğrencilerin öğrenme düzeylerine ve tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma tek grup ön test- son test desenini benimseyen deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu; Akkuş İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Yatılı İlköğretim Okulu'ndaki 28 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama boyunca “Geniş Zaman” (Simple Present Tense) yapısı geleneksel öğretim yöntemleriyle, “Şimdiki Zaman” (Present Continuous Tense) yapısı Çoklu Zeka Kuramı etkinlikleriyle araştırmacı tarafından öğrencilere anlatılmıştır. Altı haftalık bu araştırma Çoklu Zeka temelli öğretimin öğrencilerin başarı ve derse karşı tutumlarında geleneksel yöneme nispetle değişikliğe yol açıp açmadığını belirlemek için uygulanmıştır. Araştırma veri toplama araçları; İngilizce yeterlilik testleri, tutum ölçeği ve çoklu zekâ envanteridir. Araştırma sonucunda, son-test sonuçları Çoklu Zeka temelli öğretimin geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin öğrenme düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte Çoklu Zeka uygulamaları ile şekillenmiş derslerin ardından, öğrencilerin İngilizce dersini kolay ve eğlenceli olarak değerlendirmeleri, kendilerini bu derste rahat ve başarılı olarak görmeleri ve hedef dilde sınıf içi etkileşimini daha rahat kurmaları bakımından İngilizce dersine karşı tutumlarında olumlu değişiklikler olduğu gözlem sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kelly. D. (2005) araştırmasında çoklu zeka kuramında yer alan bireysel öğrenme özellikleri eğitim sistemi içerisine nasıl uyarlanabilir ve en iyi şekilde öğrenme ortamında nasıl kullanılır sorularının cevaplarına ulaşmayı amaçlamıştır. Araştırmanın evren ve örneklemini; 33 erkek ve 37 kız toplamda 70 öğrenci oluşturmuştur. Yaş aralığı 12-17 arasında değişmektedir. Bu çalışmada öğrenciler “Discovering University” Üniversite Keşif programına Haziran 2004 yılında katılmışlardır. Bu programa katılan öğrenciler ‘üçüncü düzey’ eğitime katılmışlardır. Bu programın hedefi; öğrencilere ‘üçüncü seviye’ eğitim vermek ve onların üniversite eğitimine devam etmeleri için teşvik etmektir. Öğrenciler bu programa bilgisayar üzerinden ulaşmışlardır. Veri toplama araçları; bilgisayar üzerinden yapılan çoklu zeka testi ve Üniversite Keşif Programı adı altında öğrencilere sunulan ücretsiz ‘Educe’ sürümüdür.

Araştırmanın sonucunda, farklı zeka alanlarına sahip öğrencilere iyi öğrenme ortamı her daim sağlanamamaktadır sonucuna ulaşılmıştır. Çoklu Zekaların geliştirilmesi sağlanmalı ve eğitim sistemi ve kullanılan kaynaklar geliştirilmeli, öğrenme düzeyi düşük öğrenciler için ise öğrenme stilleri desteklenmelidir sonucuna ulaşılmıştır.

Yenilmez ve Çalışkan (2011) araştırmalarında; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin her bir çoklu zeka alanının gelişmişlik düzeyi ile yaratıcı düşünme becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ilişkisel-tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni; 2010-2011 eğitim öğretim yılında Aksaray ili Merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden öğrencilerden oluşmuştur. Araştırmanın örneklemi; 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Aksaray ili Merkez ilçesinde bulunan iki ilköğretim okulundan rastlantısal olarak seçilen 278 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada Çoklu Zeka Envanteri ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeği olmak üzere iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin matematik karne notlarına göre mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, kişilerarası-sosyal, içsel zeka düzeylerinde ve yaratıcı düşünme becerisi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Sözel dilsel, müziksel-ritmik ve doğa zekası düzeyleri ise matematik karne notlarına göre farklılaşmamaktadır. Burada ortaya çıkan anlamlı farklılık matematik karne notu yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Karne notu daha yüksek olan öğrencilerin mantıksal çıkarım yapabilme, üç boyutlu düşünebilme, çevreye uyum sağlama, kendini tanıyabilme, tek başına karar alabilme ve yaratıcı düşünebilme gibi yeteneklerinin daha gelişmiş olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Pekdemir ve Akyol (2011) araştırmalarında; Farklı türdeki ilköğretim okullarına devam eden beşinci sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanlarını değerlendirmek ve cinsiyetin çoklu zeka alanları üzerinde farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evren ve örneklemi kapsamında; Ankara iline bağlı yatılı ilköğretim bölge okullarında beşinci sınıfa devam eden 108 öğrenci ile bu okulların bağlı olduğu ilçe merkezlerindeki ilköğretim okullarının beşinci sınıflarına devam eden, yatılı olmayan 117 öğrenci olmak üzere toplam 225 öğrenci alınmıştır. Veri toplama aracı olarak; araştırmada öğrencilerinin kendileri hakkında bazı bilgileri edinebilmek amacıyla “Genel Bilgi Formu”, öğrencilerin çoklu zeka alanlarını değerlendirmek

amacıyla ise Seber (2001) tarafından geliştirilen “Çoklu Zeka Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda, kurum türünün çoklu zeka alanlarında herhangi bir farklılığa yol açmadığı, ancak bedensel-duyudevinimsel, müzikal-ritmik ve kişilerarası-sosyal zeka puanlarında cinsiyetin, doğa zeka puanında kurum türü cinsiyet interaksyonunun istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Servi (2004) araştırmasında; Çoklu zeka teorisi ile geleneksel yöntemlerle yapılan kelime öğretimi karşılaştırmak, çoklu zeka teorisini dikkate almanın öğrencilerin kelime öğrenimi üzerinde olumlu etkisinin olup olmayacağını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu; Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu’ndan 40 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrenciler Seviye Belirleme Sınavı göz önünde bulundurularak aynı İngilizce seviyesine sahip oldukları için seçilmişlerdir. Veri toplama aracı olarak; çoklu zeka anketi yapılmış ve ders içi uygulamalı etkinlikler düzenlenmiştir. Elde edilen veriler kapsamında, çoklu zeka teorisi dikkate alınarak yapılan kelime öğretiminin hemen hemen her zekaya hitap eden bir ortam oluşturduğu için öğrencilerin kelime öğrenimi üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

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

3.1. Araştırmanın Modeli

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan olay, birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan modellerdir (Demirel, 2007, s.28). Bu araştırma da müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarını incelenmeyi amaçladığından tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini; Sakarya'da 2014–2015 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Sakarya merkez ve ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 49 müzik öğretmeni oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kuram ile ilgili literatür taraması yapılmış, daha önceden yapılan uygulamalar incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak, Yeşilkaya (2007) tarafından oluşturulan ve geçerliliği güvenilirliği yapılmış olan anket formu kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için öğretmenlere 2 bölümden oluşan anket formu uygulanmıştır. Anket formunun ilk bölümü aralarında açık uçlu soruların da bulunduğu 16 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin görüşlerini daha iyi analiz

etmek için uygulanan 20 sorudan oluşmuş likert tipi ölçek (Hiç uygun değil, az uygun, kısmen uygun, oldukça uygun, tamamen uygun) uygulanmıştır.

3.3.1. Uygulama

Araştırma Sakarya'da ilkokul, ortaokul, liselerde görev yapan müzik öğretmenleri ile yürütülmüştür. İl ve ilçelerdeki okullar tek tek gezilerek müzik öğretmenlerine ulaşılmış, öğretmenler ile görüşülüp araştırmada uygulanacak anket hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamalara başlamadan önce gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada toplam 49 müzik öğretmenine ulaşılarak anket uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi bilgisayar ortamında "SPSS" (Statistical Package for Social Science) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Anketlerden alınan verilerin analizinde öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumlarının incelenmesinde frekans, yüzdeler hesaplanmıştır.

Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemden farkına verilen cevaplar ile kuramı uygulama durumlarına verilen cevaplar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Çapraz tablo(crosstab) yapılarak ikili ilişkiler incelenmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.1.
Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%
Kız	28	57,1
Erkek	21	42,9
Toplam	49	100,0

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere çalışma grubunu 28'i kadın; 21'i erkek olmak üzere toplam 49 müzik öğretmeni oluşturmuştur.

Tablo 4.2.
Mesleki Kıdem Derecesi için Frekans ve Yüzde Değerleri

Kıdem	f	%
5 yıl ve altı	15	30,6
6-10 yıl	12	24,5
11-15 yıl	9	18,4
15 yıl ve üstü	13	26,5
Toplam	49	100,0

Tablo 4.2'de görüldüğü üzere kıdem derecesi 5 yıl ve altı olan kişi sayısı 15, 6-10 yıl 12, 11-15 yıl 9, 15 yıl ve üstü 13 toplamda 49 kişiye ulaşılmıştır.

Tablo 4.3.
Müzik Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramı İle İlgili Seminer veya Hizmet İçi Kurs Almaları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri

Seminer	f	%
Evet	3	6,1
Hayır	46	93,9
Toplam	49	100,0

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere Çoklu Zeka ile ilgili seminer alan 3 müzik öğretmeni ve konu ile ilgili herhangi bir seminere katılmamış 46 müzik öğretmeni olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.4.
Müzik Öğretmenlerinin Lisans Eğitimi Süresince Çoklu Zeka Kuramını Öğrenme Durumları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri

Lisans eğitimi	f	%
Evet	19	38,8
Hayır	30	61,2
Toplam	49	100,0

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere lisans eğitimi süresince Çoklu Zeka Kuramı ile karşılaşan kişi sayısı 19, kuramı lisans eğitimleri süresince öğrenmeyen kişi sayısı 30 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.5.
Çoklu Zeka Kuramının Derslerde Uygulanma Durumları ile İlgili Frekans Yüzde Değerleri

Uygulama	f	%
Evet	22	44,9
Hayır	27	55,1
Toplam	49	100,0

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere kuramı derslerinde uygulayan öğretmen sayısı 22; kuramı uygulamayan öğretmen sayısı 27 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.6.
Okulların Fiziki Şartlarının Belirlenmesi ile İlgili Frekans ve Yüzde Değerleri

Fiziki şartlar	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Müzik Odası	12	24,5	37	75,5
Piyano	6	12,2	43	87,8
Org	11	22,4	38	77,6
Vurmalı Çalgılar	10	20,4	39	79,6
Kaynak Kitap	21	42,9	28	57,1
Müzik Seti	41	83,7	8	16,3
Fotokopi İmkânı	36	73,5	13	26,5

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi okullardaki fiziki şartların durumunu belirlemek üzere öğretmenlere yöneltilen soruya verilen cevapların yüzde ve frekans değerleri verilmiştir. Araştırmada fiziki şartlardan müzik seti imkanının, 41 öğretmen tarafından en sık verilen cevap olduğu tespit edilmiştir. Müzik seti ve fotokopi imkanı sıklıkla verilen

cevaplar iken kaynak kitap imkanının orta sıklıkta bulunduğu tespit edilmiştir. Piyano imkanının en az sıklıkta olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya göre öğretmenlerin çalıştıkları okulların fiziki şartlarının yetersiz olduğu saptanmıştır. Okullarda müzik seti ve fotokopi imkanının diğer imkanlara göre daha zengin olduğu tespit edilmiştir. Fotokopi imkanının; öğretmenlerin ihtiyaç duyulduğu anda çalışılacak eserleri öğrencilere ulaştırması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir. Müzik seti müzik dersinin en çok ihtiyaç duyulan imkanlarından biridir. Müzik seti ve fotokopi imkanı dışında tabloda belirtilen ve kısıtlı olan bu imkanların okul yönetimlerinin müzik dersine gereken önem ve hassasiyeti göstermemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 4.7.
Müzik dersini işlerken karşılaştığınız sorunlar nelerdir? sorusuna verilen cevaplar tabloda gösterilmiştir.

Karşılaşılan sorunlar	f	%
Ders süresinin yetersizliği	47	95,9
Müfredat yoğunluğu	35	71,4
Öğrencilerin İlgisizliği	33	67,3
Fiziki Yetersizlik	42	85,7

Müzik dersini işlerken karşılaştığınız sorunlar nelerdir? açık uçlu sorusuna verilen cevaplar arasından sıklıkla bahsedilen sorunların başlıkları belirlenerek, yüzde ve frekans değerleri tabloda gösterilmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini öğrenmek amacıyla sorulan soruda büyük bir çoğunluğun ortak sorunlarla karşılaştığı belirlenmiştir. Karşılaşılan sorunlar arasında ders süresinin yetersizliği, müfredat yoğunluğu, öğrencilerin ilgisizliği, fiziki yetersizlik gibi sorunların baskın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının, ders işlemeyi zorlaştırdığı, öğretmenlerin dersleri istedikleri gibi işleyemedikleri öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Müzik ders süresinin 40 dakika olması yoğun olan müfredatın yetişememesi gibi sorunları ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin müzik dersine karşı olan ilgilerinin az olması ve fiziki şartların müzik dersini işlemeyi zorlaştırdığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Tablo 4.8.

Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemle işlenen müzik derslerinden bir farkının olduğunu düşünüyor musunuz? sorusunun yüzde ve frekans değerleri tabloda gösterilmiştir.

Çoklu zeka ve klasik yöntem arasında fark var mıdır?	f	%
Evet	26	53,1
Hayır	23	46,9

Tablo 4.8'de görüldüğü gibi Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemle işlenen müzik dersinden farkının olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna evet diyen kişi sayısı 26, hayır diyen kişi sayısı 23 olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.9.

Öğretmenlerin müzik derslerinde kullandıkları yöntemlerin yüzde ve frekans değerleri tablo 9'da gösterilmiştir.

Kullanılan yöntemler	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Anlatım	46	93,9	3	6,1
Soru Cevap	45	91,8	4	8,2
Problem Çözme	12	24,5	37	75,5
Gösteri Yöntemi	21	42,9	28	57,1
Gözlem Gezisi	6	12,2	43	87,8
Rol Oynama	9	18,4	40	81,6
Örnek Olay İncelemesi	5	10,2	44	89,8
Grup Tartışması	10	20,4	39	79,6
Programlı Öğretim	7	14,3	42	85,7
Kulaktan Şarkı Eğitimi	32	65,3	17	34,7
Orff Yöntemi	5	10,2	44	89,8
Dalcrose Yöntemi	2	4,1	47	95,9
Kodaly Yöntemi	4	8,2	45	91,8

Öğretmenler derslerini klasik, tek düze anlatımla mı işliyorlar ya da farklı yöntemler kullanıyorlar mı? Bu yöntemler nelerdir? Araştırmada öğretmenlerin müzik derslerinde sıklıkla kullandıkları yöntemler belirlenmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi sıklık derecesi en fazla olan yöntemler; anlatım 46 evet , soru-cevap 45 evet ve kulaktan şarkı eğitimi 32 evet olarak belirlenmiştir. Diğer yöntemlerin az sıklıkta kullanıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.10.
Müzik derslerinizde kullandığınız aktiviteler nelerdir? sorusunun yüzde ve frekans değerleri tabloda gösterilmiştir.

Kullanılan aktiviteler	Evet		Hayır	
	f	%	f	%
Fıkralar	8	16,3	41	83,7
Dikkat çeken sorular	24	49,0	25	51,0
Yaratıcı oyunlar	18	36,7	31	63,3
Şarkı Söyleme	49	100,0		
Tekerleme	6	12,2	43	87,8
Isınma oyunları	6	12,2	43	87,8
Tartışma	14	28,6	35	71,4
Gruplandırma	13	26,5	36	73,5
Beyin fırtınası	24	49,0	25	51,0
Dinleme	40	81,6	9	18,4
Ritim oyunları	30	61,2	19	38,8
Proje	18	36,7	31	63,3
Araştırma	26	53,1	23	46,9
Orff Çalgıları ile düzenleme yapma	9	18,4	40	81,6
Hikaye yazma	4	8,2	45	91,8
Dans	13	26,5	36	73,5

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi müzik dersinde kullanılan yöntemlerin frekans ve yüzde değerleri alınmıştır. Buna göre derste kullanılan aktivitelerden olan şarkı söyleme 49 müzik öğretmeni tarafından evet olarak işaretlenmiştir. Cevapların sık olduğu aktivitelerin şarkı söyleme, dinleme, ritim oyunları olduğu belirlenmiştir. Orta sıklıkta kullanılan aktivitelerin araştırma, beyin fırtınası, dikkat çeken sorular olduğu tespit edilmiştir. En az kullanılan aktivite hikaye yazma olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.11.
Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemden bir farkının olduğunu düşünüyor musunuz?

			Klasik yöntem farkı		Toplam
			Evet	Hayır	
Derslerde uygulama	Evet	N	20	2	22
		%	90,9%	9,1%	100,0%
	Hayır	N	6	21	27
		%	22,2%	77,8%	100,0%
Toplam		N	26	23	49
		%	53,1%	46,9%	100,0%

$$\chi^2=22,96; sd=1; p=0,000$$

“Çoklu Zeka Kuramının klasik yöntemden bir farkının olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna evet veya hayır diyenlerin, kuramı derslerde uygulamayı veya uygulamamayı tercih edenler arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla kay-kare testi

uygulanmıştır. Elde edilen veriler ışığında, Çoklu Zeka Kuramı ile klasik yöntem arasında farklılık olduğunu düşünen kişilerin önemli bir çoğunluğunun (= %90,9), Çoklu Zeka Kuramını derslerde uyguladığı görülmektedir. Diğer yandan iki yöntem arasında farklılık olmadığını düşünen katılımcıların Çoklu Zeka Kuramı yaklaşımından derslerinde yararlanmadıkları (= %77,8) tespit edilmiştir. Bu bağlamda derslerinde Çoklu Zeka Kuramından yararlanmayan katılımcıların, iki yöntem arasında farklılığın olmadığı yönünde bir yargıya sahip olmaları nedeniyle derslerinde bu yöntemden yararlanmadıkları düşünülebilir. Diğer bir ifadeyle klasik yöntemle Çoklu Zeka Kuramı arasında bir farklılık olduğunun bilincinde olan katılımcıların bu nedenle derslerinde Çoklu Zeka Kuramından yararlandıkları ifade edilebilir.

Tablo 4.12.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının ikinci kısmı olan likert tipi ölçekteki ifadelerin yüzde frekans değerleri alınmış, aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

İfadeler		Hiç uygun değil	Az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	Ortalama	Standart Sapma
1-Konuya uygun hedef ve davranışları seçerim.	N	-	-	6	24	19	4,26	,670
	%	-	-	12,2	49,0	38,8		
2-Çoklu Zeka Kuramına uygun plan hazırlarım	N	21	2	19	5	2	2,28	1,241
	%	42,9	4,1	38,8	10,2	4,1		
3-Zeka alanlarına uygun hedef ve davranışları seçerim.	N	18	2	16	9	4	2,57	1,369
	%	36,7	4,1	32,7	18,4	8,2		
4-Etkinlikler için yeterli süreyi tanırım.	N	-	1	8	28	12	4,04	,705
	%	-	2,0	16,3	57,1	24,5		
5-Konuya uygun öğretim materyalleri kullanırım.	N	-	1	11	30	7	3,87	,665
	%	-	2,0	22,4	61,2	14,3		
6-Seçilen materyaller öğrencilerin işitsel alanlarına büyük ölçüde hitap eder.	N	1	1	6	20	21	4,20	,889
	%	2,0	2,0	12,2	40,8	42,9		
7-Seçilen materyaller öğrencilerin görsel alanlarına büyük ölçüde hitap eder.	N	6	10	13	12	8	3,12	1,268
	%	12,2	20,4	26,5	24,5	16,3		
8-Seçilen materyaller öğrencilerin duyuşsal alanlarına büyük ölçüde hitap eder.	N	8	10	9	12	10	3,12	1,393
	%	16,3	20,4	18,4	24,5	20,4		
9-Seçilen yöntemler zeka alanları için uyarlanan aktiviteleri işleme açısından uygundur.(yöntem-aktivite tutarlılığı)	N	10	8	15	11	5	2,85	1,274
	%	20,4	16,3	30,6	22,4	10,2		
10-Seçilen yöntemler konuya uygundur.	N	-	-	6	30	13	4,14	,612
	%	-	-	12,2	61,2	26,5		
11-Seçilen aktiviteler öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.	N	1	-	1	19	28	4,48	,739
	%	2,0	-	2,0	38,8	57,1		
12-Seçilen aktiviteler öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler.	N	41	3	1	1	3	1,40	1,078
	%	83,7	6,1	2,0	2,0	6,1		
13-Konuya giriş yapabilmek için etkili bir ısınma çalışması hazırlarım.	N	-	10	17	16	6	3,36	,950
	%	-	20,4	34,7	32,7	12,2		

İfadeler		Hiç uygun değil	Az uygun	Kısmen uygun	Oldukça uygun	Tamamen uygun	Ortalama	Standart Sapma
14-Sunum sırasında farklı hikayeler, fıkralar vb dikkat çekecek hitap sesleri kullandım.	N	1	11	14	14	9	3,38	1,095
	%	2,0	22,4	28,6	28,6	18,4		
15-Öğrenilecek bilginin anahtar kavramları formül ve kuralları belli oyunlar ile vererek öğrencinin derse dikkatini çekmesini sağladım.	N	1	9	16	15	8	3,40	1,039
	%	2,0	18,4	32,7	30,6	16,3		
16-Hazırladığım etkinliklerin tamamını uygulama fırsatı bulurum.	N	2	10	23	9	5	3,10	,984
	%	4,1	20,4	46,3	18,4	10,2		
17-Hazırladığım etkinliklerin tamamını uygulama fırsatı bulamam.	N	5	8	22	10	4	3,00	1,060
	%	10,2	16,3	44,9	20,4	8,2		
18-Konuyu işlerken basitten-karmaşığa ilkesi ile hareket ederim.	N	-	-	13	22	14	4,02	,749
	%	-	-	26,5	44,9	28,6		
19-Seçtiğim aktiviteler müzik dersini farklılaştırır, öğrencilerin ilgisini çeker.	N	-	-	17	19	13	3,91	,786
	%	-	-	34,7	38,8	26,5		
20-Aktiviteler öğrenciler tarafından başarıyla uygulanır.	N	-	2	20	20	7	3,65	,778
	%	-	4,1	40,8	40,8	14,3		

Uygulanan ölçek sonucunda elde edilen veriler ifade bazında incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Birinci ve onuncu ifadede müzik öğretmenlerinin '*konuya uygun yöntem, davranış ve hedef seçerim*' maddesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu ifadelerden öğretmenlerin konuları uygun yöntemlerle işledikleri söylenebilir.

İkinci ifade olan '*Çoklu zeka kuramına uygun plan hazırlarım*' ifadesine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun olumsuz yönde cevap verdikleri, bir kısmının ise orta sıklıkta seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir. Bu verilerin sonucunda da müzik öğretmenlerinin çoklu zeka kuramına uygun plan hazırlamadıkları söylenebilir.

Üçüncü ifadede yer alan '*Zeka alanlarına uygun hedef ve davranışları seçerim*' maddesine müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun olumsuz yönde görüş belirttikleri, bir kısmının ise kısmen uygun şekilde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu ifadenin verileri sonucunda müzik öğretmenlerinin hedef ve davranışları öğrencilerin zeka alanlarına uygun seçemedikleri söylenebilir.

Dördüncü ifade olan '*Etkinlikler için yeterli süreyi tanırım*' ifadesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu ifadeye verilen cevaplar doğrultusunda müzik öğretmenlerinin öğrencilerin aktiviteleri yapması için yeterli süreyi tanıdıkları söylenebilir.

Beşinci ifadede '*Konuya uygun öğretim materyalleri kullanırım*' maddesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda müzik öğretmenlerinin derslerini konuya uygun öğretim materyalleri kullanarak işledikleri söylenebilir.

Altıncı ifadede '*Seçilen materyaller öğrencilerin işitsel alanlarına büyük ölçüde hitap eder*' cümlesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir.

Yedinci ifadede yer alan '*Seçilen materyaller öğrencilerin görsel alanlarına büyük ölçüde hitap eder*' cümlesine öğretmenlerin büyük bir kısmının olumlu yönde görüş belirttikleri, bir kısmının ise orta sıklıkta görüş belirttikleri belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin seçtikleri materyallerin öğrencilerin görsel alanlarına hitap ettiği söylenebilir.

Sekizinci ifade '*Seçilen materyaller öğrencilerin duyuşsal alanlarına büyük ölçüde hitap eder.*' cümlesine öğretmenlerin büyük bir kısmının olumlu yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda müzik öğretmenlerinin seçtikleri materyallerin öğrencilerin duyuşsal alanlarına hitap ettiği düşünülebilir.

Dokuzuncu ifade olan '*Seçilen yöntemler zeka alanları için uyarlanan aktiviteleri işleme açısından uygundur.*' ifadesine öğretmenlerin olumsuz yönde görüş belirttikleri, bir kısmının ise orta sıklıkta seçeneğini işaretledikleri belirlenmiştir.

On birinci ifade olan '*Seçilen aktiviteler öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.*' ifadesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumlu yönde görüş belirttiği belirlenmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin seçtikleri aktivitelerin öğrenmeyi olumlu etkilediği görüşünü benimsedikleri sonucuna ulaşılabilir.

On ikinci ifade olan '*Seçilen aktiviteler öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler.*' cümlesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumsuz yönde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Bu

doğrultuda öğretmenlerin seçilen aktivitelerin öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemeyeceği görüşünü benimsedikleri sonucuna ulaşılabilir.

On üç, on dört, on beş ve on dokuzuncu ifadelerde yer alan müzik öğretmenleri dersi aktif işliyorlar mı? genel sorusuna belirtilen ifadelerin olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu durumda öğretmenlerin derslerini işlerken farklı yöntem ve teknikler kullanarak derslerini aktif işledikleri söylenebilir.

On altıncı ve On yedinci ifadelerde '*Hazırladığım etkinliklerin tamamını uygulamaya fırsatı bulurum/ bulamam*' maddesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kısmen uygun şekilde görüş belirttikleri saptanmıştır. Müzik öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlikleri yetiştirip yetiştirememede ders sürenin kısıtlı olmasının etkili olduğu söylenebilir.

On sekizinci ifadede '*Konuyu işlerken basitten-karmaşığa ilkesi ile hareket ederim.*' cümlesine verilen cevapların olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin konuları basitten karmaşığa ilkesi ile işledikleri söylenebilir.

Yirminci ifade olan '*Aktiviteler öğrenciler tarafından başarıyla uygulanır.*' cümlesine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun olumlu yönde cevap verdikleri, olumsuz seçeneğin ise hiç işaretlenmediği belirlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin yaptırılan aktiviteleri başarıyla uyguladıkları söylenebilir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇLAR ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Yapılan araştırmada müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramını uygulama durumları incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 49 müzik öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmanın birinci amacı müzik eğitiminde Çoklu Zeka uygulamalarına ne kadar yer veriliyor? sorusuna cevap bulmaktır. Araştırmanın birinci amacı doğrultusunda elde veriler sonucunda; öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramını derslerinde uygulamadıkları sonucuna ulaşılmış, eğitimcilerin kuram hakkında yeterli bilgi donanımlarının olmadığı saptanmıştır. Öğretmenler tarafından Çoklu Zeka Kuramının yeterince bilinmediği ortaya çıkmıştır. Ancak eğitimcilerin Çoklu Zeka Kuramını bilmeseler dahi müzik derslerini ilgi çekici şekilde işledikleri saptanmıştır. Araştırma verileri incelendiğinde uygulanan anketin ilk bölümünde eğitimcilerin Çoklu Zeka Kuramını uygulamadıklarını belirtip, ikinci bölümünde ders işleyişi ile ilgili verilen sorulara olumlu cevaplar vermeleri sevindirici olmuştur. Öğretmenlerin yaptıkları işin ismini bilmedikleri ama Çoklu Zeka Kuramının bazı basamaklarını uyguladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin dersleri farklı yöntem ve tekniklerle anlatması, çocukların müziği sevmeleri için uğraşması öğretmenin dersine verdiği değerdir. Buradan hareketle öğretmenlerin derslerini geleneksel yöntemle mi işledikleri yoksa değişik yöntem ve aktivitelere yer verip vermedikleri belirlenmek istenmiştir. Yeşilkaya (2007) araştırmasında öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs veya seminer almadıkları fakat öğretmenlerin araştırma gereği uygulamalar öncesinde alınan semineri son derece yararlı buldukları sonucuna ulaşılmış, uygulama sonrasında öğretmenlerin öğrencilerini tekdüze değerlendirmemeleri gerektiğini anladıkları, kalıplaşmış kuralların dışına çıkarak kendilerini değişime zorlamaları gerektiği, öğrencilerin Çoklu Zeka Kuramına uyun ders işlendiğinde derse katılmalarında daha hevesli ve daha aktif olduklarını gözlemledikleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda; müzik öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili bilgi donanımlarını öğrenmek için sorulan sorulardan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun lisans eğitimlerinde Çoklu Zeka Kuramını görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili herhangi bir hizmet içi kurs veya seminere katılmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kuram ile ilgili bilgi donanımlarının yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda araştırma sonucunun Koşar'ın (2006) yapmış olduğu araştırma sonucunda öğretmenlerin hem lisans eğitiminde bu kuram hakkında yeterli bilgi edinmedikleri, hem de kuramın tanıtılmasına yönelik faaliyetlerin yetersiz olduğu sonucu birbirini desteklemektedir.

Araştırmanın üçüncü amacı doğrultusunda; öğretmenlere sorulan açık uçlu sorular sonucunda öğretmenlerin ders saatinin az olması, fiziki şartların yetersiz oluşu, müfredatın yoğunluğu, öğrencilerin müzik dersine gereken önemi vermemesi gibi sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu zorlukların müzik dersini verimli bir şekilde işlenmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Benzer şekilde Güngör (2005) araştırmasında sınıf mevcudunun kalabalık olmasının, fiziki şartların yetersiz oluşunun çoklu zeka uygulamalarında zorluklar çıkardığını belirtmiştir. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Koşar (2006) da araştırmasında öğretmenlerin ders içeriklerinin çok, buna karşılık derse ayrılan zamanın az, sınıfların kalabalık, materyal araç-gereç ve donanımların yetersiz olmasından şikayetçi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgular ve onlara ilişkin yorumlar ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar öğretmen görüşleri, okulun fiziki şartları, müzik derslerini işlerken kullanılan yöntemler ve aktiviteler başlıkları altında toplanmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili herhangi bir hizmet içi kursa veya seminere katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kuramın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi bilinmektedir. Aslında eğitimcilerin ders işlenişinde düz anlatım tekniği yerine Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu müzik dersi planlarında da yer alan Çoklu Zeka Kuramına uygun etkinliklere yer vermeleri başarıyı arttıracaktır. Öğretmenlerin lisans eğitimlerinde Çoklu Zeka Kuramı

ile ilgili yeterli bilgi edinmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin Çoklu Zekaya yönelik etkinliklerden yararlanmadıkları söylenilebilir.

Okullarda müzik odalarının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul şartlarını yetersiz bulduklarını söyleyebiliriz. Öğretmenlere müzik dersini işlerken karşılaşılan güçlükler sorulduğunda ders saatinin kırk dakika ile sınırlı olmasından, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından, müfredatın yoğunluğundan bahsetmektedirler. Bu nedenlerden dolayı da öğretmenler müzik dersini istedikleri gibi işleyemediklerini belirtmişlerdir. Okullardaki araç-gereç yetersizliği öğretmenlerin dikkat çektiği sıkıntılar arasında yer almaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramına teorik olarak hakim olmadıkları verisine ulaşılmıştır ancak öğretmenlere müzik derslerini dikkat çekici bir anlatım tarzıyla işleyip işlemedikleri sorulduğunda büyük bir çoğunluğun dikkat çekmeye, güdülemeye, ısınma çalışmalarına yer verdikleri saptanmıştır.Yaptıklarının aslında Çoklu Zeka Kuramının bir parçası olduğu ironisi ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğretmenlerin kuram hakkında yeterli donanıma sahip olamasalar bile etkili yöntem ve teknikleri benimsedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramı ile işlenen dersleri geleneksel yöntemle işlenen müzik derslerinden farklı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kuramı düşünce olarak benimsedikleri, dersler açısından uygun buldukları anlaşılmaktadır. Ancak mevcut şartların durumundan da dolayı kuramı uygulayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Yapılan tarama modellenli araştırmada elde edilen bulgular ışığında Çoklu Zeka Kuramının uygulanmasını desteklemek için aşağıdaki öneriler yapılabilir;

- Çoklu Zeka Kuramının çok iyi tanıtılması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin Çoklu Zeka Kuramı ile ilgili hizmet içi kurs, seminer almaları için uğraşılmalıdır. Öğretmenler; kongreleri, seminerleri, hizmet içi kursları takip etmelidirler.

- Çoklu Zeka Kuramının öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi olduğu bilinirken kuramın uygulanması için gerekli şartların oluşturulması önemlidir. Okullarda müzik odalarının oluşturulması için okul yönetiminin bu konuda gereken önemi göstermeleri gerekmektedir.
- Müzik öğretmenliği lisans programlarında kuram hakkında öğretmenlerin donanımlı yetiştirilmesi gerekmektedir.
- Sınıf mevcudunun kalabalık olması ders işleyişini olumsuz anlamda etkilemektedir. Bu hususta sınıf mevcudlarının 25 ile sınırlı olması gerekmektedir.
- Öğretmenler araç-gereç ve materyal eksikliğinden yakınmaktadırlar. Ders işleyişini verimli kılmak için araç-gereç ve materyal imkanının iyileştirilmesi gerekmektedir.
- Müzik dersi için Çoklu Zekaya uygun etkinlikler hazırlanırken, sınıf ortamında uygulama durumlarının araştırılması gerekmektedir.
- Konu ile ilgili uzman öğretmenler yetiştirilmelidir.
- Çoklu zekaya uygun öğretimin öğrenciler üzerindeki etkisini görmek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılabilir.
- Müzik dersinin tek derse sığdırılmaya çalışılması yada zilin çalınarak dersin kesintiye uğraması yaratıcılığı öldürmektedir. Bunun için de Çoklu Zeka Kuramının eğitimciler tarafından içselleştirilerek uygulanması gerekmektedir.
- Sanat derslerinde kesinlikle not kaygısı olmaması gerekmektedir. Çocuğun hayal gücünü özgürce ortaya çıkarmasını sağlayacak fırsatlar tanınmalıdır.

KAYNAKÇA

- ARMSTRONG, T. (1994). Multiple intelligences in the classroom. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, Virginia, USA
- ASADOLLAHFAM, H., SALİMİ, A., PASHAZADEH, M. F. (2012). Emotional intelligence, gender and vocabulary, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, (2012) 833 – 837
- BAŞARAN, I.B. (2004). Etkili Öğrenme Ve Çoklu Zeka Kuramı: Bir İnceleme , *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15
- BARTHOLOMEW, J. David (2005). *Measuring Intelligence: Facts and Fallacies*, USA: Cambridge University Press.
- BERNSTEIN, A. (1994). *Psychology*, USA: Houghton Mifflin Company.
- BEHJAT, F. (2012). Interpersonal And İntrapersonal İntelligences: Do They Really Work İn Foreign-Language Learning? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*-32, 351 – 355 Islamic Azad University, Abadeh/ Iran
- BOYLE, J.D., RADOY, R.E.(1987). *Measuremet And Evaluation Of Musican Experiences*. New York: Schirmen Books.
- BÜMEN, T. N. (2004). *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- CAMPBEL, L, B. and DICKINSON. (1996). *Teaching and Learning Through Multiple Intelligences*, Tucson Arizona, Zephyr Press
- DAĞ, M. (1984). “İbn-i Sina'nın Psikolojisi”, *İbni Sina Doğumunun 1000. Yılı Armağanı*, (der. A. Sayılı), Ankara: Ankara Türk Tarih Kurumu Basımevi, s. 319-404.
- DEMİREL, Ö. (2007). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- DEMİRTAŞ VE DURAN (2007). İlköğretim Okulu 6., 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Gelişmişlik Düzeyleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, S20, 208-220.

- DEMİRKAYA, E. (2006). "İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Çoklu Zeka Kuramı'na Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Başarısına ve Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi
- DOĞAN. ve ALKIŞ (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Bilgiler Derslerinde Çoklu Zeka Alanlarını Kullanabilmelerine Yönelik Görüşleri, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 327-339
- DÖNMEZER, İ. (2003). Gelişim ve Öğrenme, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- EPÇAÇAN. C. (2013). Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretim Uygulamalarının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/1 Winter 2013, p.1335-1353
- ELİBOL. O.F. (2000). "Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zeka Teorisine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- ESKİOĞLU. I. (2003). Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- FİLİZ, B. S. (2011). Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Ankara: Pegem Akademi
- GARDNER, H. (1983). Çoklu Zeka Kuramı Zihin Çerçevesi (2. Baskı), İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtımçılık
- GARDNER, H. (1993). Frames Of Mind- The Theory Of Multiple Intelligences, New York, Basic Books.
- GARDNER, H. (1999). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for The 21st Century, Basic Book.
- GARDNER, H. (2004). Zihin Çerçevesi, İstanbul: Alfa Basım Yayın
- GÜRÜN, O. A. (1991). Psikoloji Sözlüğü, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

- GÜREL, E. ve TAT, M. (2010). Çoklu Zeka Kuramı: Tekli Zeka Anlayışından Çoklu Zeka Yaklaşımına, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Volume 3 / 11 Spring
- GÜNGÖR, F. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Zeka Alanlarına Göre Çoklu Zeka Etkinliklerini Uygulama Durumlarının Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak
- KOCA, E. (2010). "6 Yaş Grubunda Geri Planda Dinletilen Müziğin Çoklu Zeka Alanlarına Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- KALUGER, G. ve KALUGER. M. (1986). Human Development: The Span of Life, USA: Times Mirror/Mosby College Publishing.
- KELLY. D. (2005). On the Dynamic Multiple Intelligence Informed Personalization of the Learning Environment, Doctor of thesis, University of Dublin
- KLEİNEN. G. (1994). Die Psychologische Wirklichkeit der Musik-Wahrnehmung und Deutung im Alltag. s.121.Kassel : Gustav Bosse Verlag.
- KOŞAR. E. (2006). Türkçe Derslerinde Çoklu Zeka Kuramının Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Eğitim Fakültesi Dergisi XIX (2), 2006, 345-358
- KOCABAŞ. A. (2003). Müzik Eğitiminin Çoklu Zeka Alanlarına Etkisi, Yeniden İnce Dergisi, 4.Sayı, 53-57
- KOCAKARA. G. (2010). The Effect Of Multiple Intelligence-Based Instruction On Learning And Attitudes Of The Sixth Graders In English Language Teaching, Department Of Western Languages And Literature Applied Linguistics, Trabzon
- KESKİN. A. (2009). Oyunların Çocukların Çoklu Zeka Alanlarının Gelişimine Etkisi , Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya
- KELLY. D. (2005). On the Dynamic Multiple Intelligence Informed Personalization of the Learning Environment, University of Dublin, Trinity College Doctor of Philosophy, Doktora tezi

- MÜDERRİSGİL. B. (2008). Çoklu Zeka Alanlarından Müzikal Zekaya Sahip İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuldaki Başarı Durumları, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi
- MEHTA. S. (2002). Multiple Intelligences and how Children Learn: An Investigation in one Preschool Classroom, Master thesis, The Faculty Of The Virginia Polytechnic Institute And State University Virginia
- NAKACI. Z. (2006). Çoklu Zeka Kuramı Dayanaklı Ders İşleme Modelinin İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersinde Öğrencilerin Müziksel Öğrenme Düzeylerine Etkisi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- ÖKTEM, F. (2001). Zeka Kavramı, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Aralık, Sayı:22
- ÖZDEN, Y. (2010). Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Pegem Akademi
- PEKDEMİR, D, Z. ve AKYOL. K. A. (2011). Farklı Türdeki İlköğretim Okullarına Devam Eden Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi, Kuramsal Eğitimbilim, 4 (1), 154-163
- PIAWA Y.C. VE DON. M.Z. (2014). Predictors of multiple intelligence abilities for Malaysian school leaders, Procedia - Social and Behavioral Sciences 116, 5164 – 5168
- ROBBİNS, A. (1986). Sınırsız Güç, İstanbul: İnkılap Kitapevi Yayın Sanayi
- SABAN, A. (2000). Öğrenme-Öğretme Süreci, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- SAN, İ. ve GÜLERYÜZ, H. (2004). Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zeka Uygulamaları, Artım Yayınları, Ankara
- SEİFOORİA. Z., ZAREİA. M. (2011). The Relationship Between Iranian EFL Learners' Perceptual Learning Styles And Their Multiple Intelligences, Procedia - Social and Behavioral Sciences 29, 1606 – 1613, Department of English Language, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran
- SELÇUK, Z. ve diğerleri (2002). Çoklu Zeka Uygulamaları, Ankara: Nobel Yayın
- SERVİ, M. (2004). The Relationship Between Learning And Teaching Vocabulary And Multiple Intelligences: A Comparative Study On Vocabulary Teaching

Regarding And Disregarding Multiple Intelligences, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya

SHAW, G.(2000). Keeping mozart in mind, USA: Academic Press.

SİVRİKAYA. H. A. (2009). Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretim Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinde Beden Eğitimi Dersi Başarısına Etkisi, Doktora Tezi, Ankara

SMOAK. B. A. (2007). The Effects Of Incorporating Learning Styles And Multiple Intelligences In A Language Arts/Mathematics Classroom For Returning Dropouts, Master of Education in Divergent Learning Columbia College

TALU. N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 5: 64-72

TEMUR, D.T. (2011). Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Pegem Akademi Yayınları, Ankara

ÜLKEN, H. Z. (2004). Türk Tefekkür Tarihi, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

VURAL, B.(2005). Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka, İstanbul: Hayat Yayıncılık

WILSON, L. O. (2002). What's the Big Attraction? Why Teachers are Drawn to Using Multiple Intelligence Theory in their Classrooms, New Horizons for Learning.

YAVUZ, K. E. (2005). Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Teorisi Uygulama Rehberi, Ceceli Yayınları Eğitim Dergisi 1

YEŞİLKAYA, Ö. (2007). " Müzik Öğretiminde Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarına Yönelik Model Araştırma", Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi

YENİLMEZ.K ve ÇALIŞKAN. S. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişki, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi 48 Dergisi/48-63

EKLER

EK 1: İzin Yazısı

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81181707/903.99/3312767
Konu : Anket Çalışması

26/03/2015

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Aysuda AYAN'ın resmi okullardaki müzik öğretmenlerine uygulamak istediği anket çalışması ile ilgili Marmara Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 05.03.2015 tarih ve 1500049372 sayılı yazıları örneği ile komisyon tutanağı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mevlüt KUNTOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1-Yazı Örneği ve Ekleri
- 2-Tutanak

DAĞITIM:

16 İlçe Kaymakamlığına (MEM)

GELEN EVRAK	
DOSYA NO: 903	SAYI: 243
TARİH: 01.04.2015	



T.C.
ADAPAZARI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

K.114.201
Eğitim

Eker Bey
Anket çalışması
30/03/2015

Sayı : 69208117/903/3418774

Konu: Anket Çalışması

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

- Aysuda AYAN'ın resmi okullardaki müzik öğretmenlerine uygulamak istediği anket çalışması ile ilgili Marmara Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 05.03.2015 tarih ve 1500049372 sayılı yazıları örneği ile komisyon tutanağı ilişikte gönderilmiş olup; İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 26.03.2015 tarih ve 3312767 sayılı yazısı ile gerekli izin verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Vedat TEZBİTEN
Müdür a.
Şube Müdür

Ek: yazı (1adet)

DAĞITIM

- Tüm Kurumlara

Güvenli Elektronik İmza:

Aslı ile Aynadır.

...0. Mart 2015...

~~SİRENE KATILCA~~