

ÇOKLU ZEKA KURAMI ÖĞRETMEN ROLÜNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER VE DÜŞÜNCELER

Sibel KAZAK, Nejla (YAYLA) YÜRÜK, Özlem S. ÇAKIR, Semra SUNGUR

O.D.T.Ü., Eğitim Fakültesi - ANKARA

ÖZET

Çoklu Zeka Kuramı (ÇZK) günümüze kadar tek parçalı olarak tanımlanan klasik zekanın aksine insanoğlunun dokuz zekaya sahip olduğunu savunmaktadır. Kuramın, eğitimde uygulanmasında öğretmene önemli roller düşmektedir. 1980'li yılların başında ortaya çıkan ve Türkiye'de yeni yeni duyulan ÇZK hakkında öğretmen adaylarının bilgilerini ve kurama ilişkin öğretmen rolünü ne ölçüde benimsediklerini belirleme ihtiyacı doğmuştur. Çalışmanın amacı ÇZK'nda vurgulanan öğretmen rolüne ilişkin Eğitim Fakültesi 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile yüksek lisans öğrencilerinin görüşlerini almak ve bilgi düzeylerine bağlı olarak görüşleri arasında fark olup olmadığını incelemektir. Bu amaçla hazırlanan anketin sonuçlarının istatistiksel analizi göstermiştir ki öğrenciler sözü edilen konu hakkında bilgilendirildiklerinde ÇZK öğretmen rolünü benimsemektedirler. Dolayısıyla, ÇZK'nın eğitimde etkin bir şekilde uygulanabilmesi için lisans düzeyinde de bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Çoklu Zeka Kuramı, öğretmen eğitimi, öğretmen rolü.

ABSTRACT

While the classical intelligence theories defines intelligence as unidimensional, Multiple Intelligence theory (MIT) claims that human beings have nine different intelligence. Teachers have crucial roles in implementing this theory in the field of education. Therefore, It is necessary to determine pre-service teachers' multiple intelligence knowledge level and their intention to implement this theory. The purpose of this study to take the opinions of the 3rd and 4th grade undergraduate students and graduate students about the theory and to determine whether the significant difference has been occurred between pre-service teachers who have different knowledge level about MIT and their opinions about it. Analysis of questionnaire developed for this study have shown that pre-service teachers who have known MIT have adapted MIT teachers' role. As a result MIT should be taught at undergraduate level in order to inform pre-service teachers.

Key words: Multiple Intelligence Theory, teacher training, teacher role.

GİRİŞ

2000'li yıllara yaklaştığımız şu günlerde bilgi çağının getirdiği yeniliklere paralel olarak öğretmen rolüne farklı bakış açılarının getirilmesi gereksinimi doğmuştur. Son yıllarda üzerinde çok konuşulan Oluşturmacılık (Constructivist) , Hümanistik Teori ve Çoklu Zeka Kuramı gibi öğretim teorileri geleneksel öğretmen rolünün aksine farklı öğretmen rolleri ortaya koymaktadır.

Çoklu Zeka Kuramı, ilk olarak 1983'te Howard Gardner tarafından ortaya atılmıştır (Gardner, 1983). Gardner bu teori ile zekaya yeni bir bakış açısı getirmiştir. Bugün yaygın olarak kabul edilen klasik zeka tanımına göre, zeka tek parçalı ve tek unsurludur. Bu temel varsayımın yanısıra insanların sabit bir zeka ile doğduğu ve zekanın yaşam boyunca çok az değişim geçirdiği inancı vardır. Bunun aksine Gardner (1983) insanoğlunun IQ ile tanımlanan tek parçalı bir zekadan çok sekiz hatta dokuz zekaya sahip olduğunu ileri sürmektedir. Gardner'e göre insan zekası daha geniş, daha evrensel ve daha zengin bir içeriğe sahiptir. Halbuki, günümüze kadar mantıksal-matematiksel problemleri çözme becerisi zekanın en önemli unsuru olarak kabul edilmiştir. Gardner 1993'e kadar yedi farklı zeka tanımlamıştır. Bunlar sözel (lengüistik), mantıksal-matematiksel, uzamsal, müzikal, bedensel-devimduyumsal, kişiler arası ve kendi kişiliğine yönelik

(içsel) olarak adlandırılmıştır. Bunları kısaca açıklamak gerekirse, sözel zeka, kelimeleri gerek sözlü gerekse yazılı olarak etkin bir şekilde kullanabilmekten, mantıksal-matematiksel zeka sayıları etkin olarak kullanabilme ve muhakeme yapabilmektir. Uzamsal zeka ise görsel dünyayı doğru şekilde algılayabilme, bu algılar arasında ilişki kurabilme ve üç boyutlu düşünebilmek iken, müzikal zeka ritim ve seslere karşı duyarlı olabilmektir. Bunların yanında bedensel-devimduyumsal zeka, kişinin bedenini kendisini ve duygularını ifade edebileceği şekilde kullanabilmesidir. Kişiler arası zeka, diğer insanlarla ilişki kurabilme ve onların ruh hallerini ve beklentilerini algılama yeteneğini ifade ederken, kendi kişiliğine yönelik (içsel) zeka kişinin kendini tanıması, ruh halini çözümlemesi ve kendi beklentilerini algılama yeteneğidir (Coşkungönüllü,1998). 1995 yılında Gardner, bu zekalara sekizinci zeka olarak doğal nesnelere tanıma ve sıralama yeteneği olan naturalist zekayı eklemiştir. Son yıllarda varoluşsal zeka olarak nitelendirdiği kişinin varolmak, ölüm, yaşam ve sonsuzluk gibi temel sorulara verdiği yanıtlarla kendini gösteren yeteneği dokuzuncu zeka olarak belirlemiştir. Ancak bunun bir zeka çeşidi olup olmadığı konusunda kesin kanıtlara gerek duyulmaktadır.

Çoklu Zeka Kuramı'na göre insanlar yukarıda belirtilen zekaların hepsine sahiptirler. Ancak, kişilerde bu zekalardan biri ya da birden fazlası baskın ve gelişmiş olabilir. Bundan dolayı, herkes farklıdır çünkü herkesin farklı bir kişiliği, mizacı ve zeka profili vardır. Bu temellere dayanan Çoklu Zeka Kuramı, eğitime de yeni bir bakış açısı getirmiştir. Geleneksel öğretimde kullanılan tek tip öğretim ve değerlendirme yollarına bakacak olursak yalnız belirli zeka türlerine sahip öğrencilere hitap edildiğini görmekteyiz. Oysa ki, Çoklu Zeka Kuramı'na göre farklı zeka profiline sahip olan öğrenciler için çeşitli ve uygun öğretim etkinlikleri kullanılmalıdır.

Görüldüğü üzere, Çoklu Zeka Kuramı'nın eğitimde uygulanmasında öğretmene de önemli bir rol düşmektedir. Geleneksel yöntemi benimseyen öğretmen, sınıfta düz anlatım, soru-cevap, okuma, anlatma gibi klasik ve tekdüze yöntemleri uygularken, Çoklu Zeka Kuramı'nı benimseyen öğretmen, öğrencilerin farklı ilgi alanlarını ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak dersinde farklı metodlar uygular çünkü bu kurama göre, öğrenmenin birden fazla yolu vardır ve bir konu birden fazla yolla öğretilmelidir (Checkley, 1997). Böylece müzikal, bedensel-devimduyumsal gibi farklı zekalara sahip öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırır. Dersin bir kısmında düz anlatım yaparken, diğer kısmında tahtada resimler çizerek, tepegöz kullanarak, video göstererek dersi işleyebilir. Ayrıca, dersin hedeflerine ulaşabilmek ve uygun çalışma ortamı sağlamak için müzikten yararlanabilir. Öğrencilerin konuları gerçek hayatla ilişkilendirebilecekleri etkinliklere yer verirken onların sosyal gelişimlerini de göz önünde bulundurur. Bununla birlikte, Çoklu Zeka Kuramı'nı benimseyen öğretmen öğrencinin kendisini ifade etmesine yardımcı olacak bireysel çalışma ortamları sağlayarak öğrencinin kişisel deneyimlerini, duygularını kolaylıkla ortaya koyabilmesini destekler. Öğrencilerin değerlendirilmesinde ise öğretmen, öğrencilerin farklı yeteneklerine aynı değeri verirken onları gözlem, öğrenci çalışma dosyaları, öğrencilerin hazırladıkları projeler gibi birden fazla otantik teknikler ile değerlendirir. Bunu yaparken de her öğrenciyi kendi durumu, yetileri ve ilgi alanları doğrultusunda değerlendirmeli ve diğerleri ile kıyaslama yapmamalıdır (Armstrong, 1994). Görüldüğü gibi Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolü, geleneksel öğretmen rolünü tamamen reddetmemekle birlikte pekçok yönden de farklılıklar göstermektedir.

1980'li yılların başında ortaya çıkan ve Türkiye'de yeni yeni duyulan Çoklu Zeka Kuramı hakkında öğretmen adaylarının ne derecede bilgi sahibi oldukları ve bu kurama ilişkin öğretmen rolünü ne ölçüde benimsediklerini belirleme ihtiyacı doğmuştur. Buna yönelik olarak çalışmanın amacı, Çoklu Zeka Kuramı'nda vurgulanan öğretmen rolüne ilişkin Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile yüksek lisans öğrencilerinin görüşlerini almak ve Çoklu Zeka Kuramı'na ilişkin bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir.

YÖNTEM

VERİ TOPLAMA ARACI:

Öğretmen adaylarının ve yüksek lisans öğrencilerinin Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşlerini almak üzere iki bölümden oluşan bir anket düzenlenmiştir. Ankette yer alan öğretmen rolüne ilişkin maddeleri belirlemek amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Tarama sonucunda öğretmenin öğrencileri nasıl değerlendireceği, sınıfta ne tür etkinliklere yer vereceği ve Çoklu Zeka Kuramı'nın genel prensiplerini nasıl uygulayacağı ile ilgili alt başlıklarda, anketin birinci bölümünde yer alan 5'li Likert tipi 21 madde oluşturulmuştur. Bölüm I'de yer alan maddeler Tablo I'de yer almaktadır. Bölüm II'de ise öğretmen adaylarının Çoklu Zeka Kuramı'na ilişkin bilgi düzeylerini sorgulayan bir madde yer almaktadır. Hazırlanan anketin maddeleri ODTÜ Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan iki öğretim görevlisi tarafından şekil ve içerik açısından kontrol edildikten sonra alınan dönütler doğrultusunda bazı maddeler gözden geçirilerek ankete son hali verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi:

Hazırlanan anketin son hali ODTÜ Eğitim Fakültesinde okuyan 21 üçüncü sınıf, 114 dördüncü sınıf ve 19 yüksek lisans öğrencisine 20 dakika boyunca araştırmacı gözetiminde anketin amacı anlatıldıktan ve gerekli uyarılar yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

Öğrencilerin ankete verdikleri yanıtlar "Kesinlikle katılıyorum"dan "Hiçbir fikrim yok"a kadar sıfır ile dört arasında derecelendirme usulü ile değerlendirilmiştir. Yanıtların puanları toplanarak her bir öğretmen adayı için toplam puan elde edilmiştir. Bunun yanında, öğrencilerin Çoklu Zeka Kuramı'na ilişkin bilgilerini sorgulayan madde "Bilgim var"dan "Hiç bilgim yok"a kadar üç ile bir arasında derecelendirilmiştir. Hazırlanan ankete yanıt veren öğretmen adaylarının Çoklu Zeka Kuramı'na ilişkin bilgi düzeyleri ile öğretmen rolüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Ayrıca anketin güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ile tespit edilmiştir.

BULGULAR

Yapılan analiz sonucunda anketin güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) öğretmen adaylarının, anketin Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolü ile ilgili maddelerden aldıkları toplam puanları bağımlı değişken, Çoklu Zeka Kuramı'na ilişkin bilgi düzeyleri ise bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonunda yapılan Scheffe test sonuçlarına

göre Çoklu Zeka Kuramı hakkında bilgisi olanlar ve biraz bilgisi olanlarla hiç bilgisi olmayanların Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ($p=0,0018$). Ankete katılan öğrencilerin Bölüm I'den aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde, sözü edilen konu ile ilgili bilgisi olan ($\bar{X}=74,5$) ve biraz bilgisi ($\bar{X}=72,0$) olanların Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolünü hiç bilgisi ($\bar{X}=64,7$) olmayanlara göre daha çok benimsedikleri görülmüştür. Bunun yanında lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0,0023$). Bu farklılığın nedeni yüksek lisans öğrencilerinin pek çoğunun Çoklu Zeka Kuramı hakkında bilgi sahibi olmalarıyla açıklanabilir.

Ankete katılan öğrencilerin öğretmen rolüne ilişkin maddelere verdikleri yanıtların yüzdeleri Tablo 1'de görülmektedir. Bu yüzdeler incelendiğinde öğretmen adaylarının, öğretmenin ders etkinlikleri sırasında müzik kullanması ve öğrencilerin farklı yeteneklerine aynı değeri vermesi ile ilgili maddeler dışındaki sorulara genelde olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüze kadar tek parçalı ve tek unsurlu olarak kabul edilen klasik zeka tanımının aksine Çoklu Zeka Kuramı eğitime yeni bir bakış açısı getirmiştir. Bu kuramın dayandığı genel prensipleri benimseyen öğretmen de geleneksel öğretmen tipinden farklı bir profil çizmektedir. Her öğrencide farklı zeka türlerinin baskın olabileceğini düşünen ve bu zeka türlerine hitap eden etkinliklere ve değerlendirme yollarına yer veren öğretmen daha çok öğrenciye ulaşabilecektir. Bu da öğrencilerin başarılarını artıracak ve baskın olan zekalarının kullanmalarına olanak sağlarken diğer zeka türlerinin de gelişmesine neden olacaktır. Görüldüğü üzere Çoklu Zeka Kuramı'nın eğitim alanında uygulanmasında öğretmene önemli bir rol düşmektedir. Yapılan çalışmanın bulgularından da anlaşılacağı gibi sözü edilen kuram hakkında, hiç bilgisi olmayanlarla biraz ve çok bilgi düzeyine sahip olanların Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu da göstermektedir ki, öğretmen adayları sözü edilen konu hakkında bilgilendirildiklerinde Çoklu Zeka Kuramı öğretmen rolünü daha olumlu yönde benimsemektedirler. Dolayısıyla, Çoklu Zeka Kuramı'nın eğitimde etkin bir şekilde uygulanabilmesi için lisans düzeyinde de bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bunun yanında sadece öğretmen adaylarını değil halen görev yapmakta olan öğretmenleri de konuyla ilgili bilinçlendirecek işlik, sempozyum ve hizmetiçi eğitim çalışmaları yapılmalıdır. Gelecekte ise Çoklu Zeka Kuramı'nın Türkiye'de uygulanabilirliğini ve etkinliğini sorgulayan araştırmalara yer verilmesi ve konuyla ilgili öğretmenlerin fikir ve önerilerinin alınması alana katkıda bulunmak açısından faydalıdır.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının ankete verdikleri yanıtların yüzdeleri (%).

1.	Öğretmen yeni bir konuya başlarken öğrencilerin konuyla ilgili anahtar kelimeleri söyleyerek tartışmalarını (beyin fırtınası) teşvik etmelidir.	65,6	30,6	1,9	1,3	0,6
2.	Öğretmen gerektiğinde önemli kavramları ve fikirleri hikaye içinde öğrencilere aktarmalıdır.	59,2	38,2	1,9	0	0,6
3.	Öğretmen görsel etkinliklere yer vermelidir.	72,6	26,8	0,6	0	0
4.	Öğretmen, öğrencinin kendi bakış açısıyla konuları özümsemesine fırsat vermelidir.	58	36,9	3,8	0,6	0,6
5.	Öğretmen dersi işlerken fonda müzik çalmalıdır.	4,5	24,2	30,6	29,9	10,2
6.	Öğretmen öğrencilerin birbirleriyle bilgilerini paylaşımlarını sağlayacak ortam hazırlamalıdır.	56,7	37,6	3,8	1,9	0
7.	Öğretmen öğrencilerin tiyatro, drama gibi etkinliklerle konuyu yaşayarak öğrenmelerine fırsat vermelidir.	31,2	45,9	11,5	7,0	3,8
8.	Öğretmen öğrencilerin derste öğrendiklerini kendi hayatları ile ilişkilendirmelerini sağlamalıdır.	69,4	26,8	1,9	0,6	1,3
9.	Öğretmen öğrencilerin mantıksal problem çözme yeteneklerini kullanabilecekleri etkinliklere yer vermelidir.	78,3	19,7	0,6	0	1,3
10.	Öğretmen öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının olabileceğine inanmalıdır.	63,1	35,0	1,3	0	0
11.	Öğretmen öğrencileri bilimsel düşünmeye yönlendirecek etkinliklere yer vermelidir.	67,5	31,2	1,3	0	0
12.	Öğretmen gerektiğinde dersi müzikten yararlanarak işlemelidir.	12,1	35,7	26,1	16,6	8,9
13.	Öğretmen öğrencileri birden fazla teknik ile değerlendirmelidir.	58,6	35,7	3,2	1,9	0,6
14.	Öğretmen el becerilerini geliştirecek aktiviteler hazırlamalıdır.	35,7	47,1	11,5	3,8	1,9
15.	Öğretmen öğrencilere, kendilerini ifade edebilecekleri rahat öğrenme ortamı sağlamalıdır.	77,7	20,4	1,3	0,6	0
16.	Öğretmen öğrencilerin farklı yeteneklerine aynı değeri vermelidir.	19,7	34,4	17,2	21,7	6,4
17.	Öğretmen öğrencilerin öğrenme güçlüklerinin olmadığını, farklı öğrenme yolları ile öğreneceklerini kabul etmelidir.	39,5	33,8	14,6	9,6	2,5

18. Öğretmen uyguladığı öğretim aktivitelerinde öğrencilerin sosyal gelişimlerini göz önünde bulundurulmalıdır.	59,2	38,9	0,6	0	1,3
19. Öğretmen öğrencileri bireysel olarak değerlendirmelidir.	43,9	40,1	9,6	3,8	1,9
20. Öğretmen farklı yetenekteki öğrenciler için farklı etkinlikler geliştirmelidir.	56,7	33,8	4,5	1,9	3,2
21. Öğretmen öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfedebilecekleri ortamlar hazırlamalıdır.	77,7	21,0	0	0,6	0,6

• Çoklu Zeka Kuramı (Multiple Intelligence Theory) hakkında

(7,6) Bilgim var

(21,0) Biraz bilgim var

(70,1) Hiç bilgim yok

KAYNAKLAR

- ARMSTRONG, T. (1994). Multiple Intelligences in the Classroom, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- CHECKLEY, K. (1997). The first seven...the eight, *Educational Leadership*,55(1), p6-8.
- COŞKUNGÖNÜLLÜ, R. (1998). The effects of multiple intelligences theory on fifth graders' mathematics ability, Unpublished M.S. Thesis, Middle East Technical University, Turkey.
- GARDNER, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. NewYork: Basic Books, Inc.
- GARDNER, H. (1995). Reflections on Multiple Intelligences: Myths and messages, *Phi Delta Kappan*, 76: 200 - 209.