

ÇOKLU ZEKA KURAMI TEMELLİ ÇALIŞMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Arş. Gör. Ayşegül KARABAY
akarabay@cu.edu.tr
Arş. Gör. Dilek IŞIK
dkaragoz@cu.edu.tr

Arş. Gör. Raziye GÜNAY BİLALOĞLU
rgunay@cu.edu.tr
Arş. Gör. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN
kbilge@cu.edu.tr

Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

ÖZET

Çalışmanın amacı, ülkemizde çoklu zeka kuramını temel alarak yapılan çalışmaları genel olarak değerlendirmektir. Araştırma, Yüksek Öğretim Kurumu veri tabanına kayıtlı 228 yüksek lisans ve doktora tez çalışmasından 176'sı ile sınırlı tutulmuştur. Bu tezlerin yapıldıkları yıllara, çalışma alanlarına, ÇZK ile ilgili kullanılan veri toplama araçlarına, araştırma modellerine, araştırma amaçlarına, araştırma sonuçlarına göre dağılımı döküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara göre, ÇZK ile ilgili yapılan tezlerin tamamının eğitim alanında olduğu, ve büyük çoğunluğunun ilköğretim düzeyinde yapıldığı, bu çalışmaların 2006 yılından itibaren artış gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Çoklu zeka kuramı,

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the studies on multiple intelligences theory conducted in Turkey in terms of the focus areas, goals, research models, data collection and analysis methods used in these studies. This study is delimited 176 from 228 master thesis and dissertations that are registered on data base of The Council of Higher Education. The findings of this study revealed that all the thesis focused on multiple intelligences theory have been conducted in education, particularly in elementary school level. Moreover, the findings also showed that research in MI have increased since 2006 steadily.

Key words: Multiple intelligences theory

GİRİŞ

Çoklu zeka kuramı (ÇZK), Howard Gardner tarafından 1983'te ortaya atılan, her bireyin farklı derecelerde çeşitli zekâlara sahip olduğunu ileri süren, kısa sürede eğitim alanında geniş uygulama alanı bulmuş bir kuramdır (Armstrong, 2000, s.38). Çoklu zeka kuramını, öğrenme ve öğretme süreçleriyle bütünleştirme çalışmaları gündeme geldikçe, zeka türlerinin öğrenme üzerindeki etkileri de belirlenmeye başlanmıştır. Bir zeka türünde gelişme gösteren bir bireyin hangi etkinliklerle veya araçlarla daha kolay öğrenebileceği incelenmiştir. Bu noktada amaç, belli bir zeka türünde dikkat çeken bir öğrenciyi ulaşma yollarının ve bireylerin nasıl öğrendiklerinden çok, nasıl öğrenebileceklerinin belirlenmesidir. Gardner, eğitimsel uygulamalar konusunda belirli bir model önermemiştir. Ancak ona göre ÇZK, öğrencileri istedik durumlara getirebilmek için eğitim programlarının planlanmasına ve farklı alanlarda önemli kuram ve konuları öğrenmeye çalışan daha fazla sayıda öğrenciyi ulaşılmasına yardımcı olur (Armstrong, 2000, s.39).

Çoklu zeka kuramı birçok ülkede (Amerika, İngiltere vd...) (Hoerr, 1996; Campbell ve Campbell, 1999; Leazar, 1999; Armstrong, 2000; ...) olduğu gibi Türkiye'de de eğitimciler (Saban, 2004; Bümen, 2004; Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004; Demirel, 2006; ...) arasında ilgi görmüş ve okul öncesinden yüksek öğrenim düzeyine kadar her alanda araştırmalara (Bkz. Ek.1) konu olmuştur. Hatta 2005-2006 ilköğretim programının esinlendiği kuramlardan biridir (MEB, 2005). Çoklu zeka kuramının program geliştirme, planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde temele alınması, kurama olan ilgiyi daha da arttırmış ve sadece Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tez veri tabanında bile, son 10 yılda ÇZK ile ilgili, Haziran-2010 tarihi itibarıyla 228 yüksek lisans/doktora tez çalışmasının yapıldığı belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde çoklu zeka kuramı ile ilgili yapılan çalışmaların genel olarak değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan ülkemizde yapılan ve çoklu zeka kuramı ile ilgili olan araştırmaların bir bütün olarak incelenerek sonuçlarının tartışılması, daha sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemli görülmektedir. Araştırmanın sonuçları, bundan sonra yapılacak çalışmaların önceki çalışmaları tekrarlamaması, yani bilimsel araştırmanın ekonomik olma ilkesine hizmet etmesi açısından önemlidir. Ayrıca bu çalışma daha sonra yapılacak bir meta analizi çalışmasının ön çalışması olması açısından da değerlidir. Bu çalışma, ülkemizde ÇZK destekli ya da temelli yapılan araştırmaların genel bir profilini ortaya çıkarabileceği düşünüldüğünden, YÖK veri tabanına kayıtlı yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları ile sınırlı tutulmuştur.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'de ÇZK ile ilgili olan ve YÖK veri tabanına kayıtlı yüksek lisans/doktora tez çalışmalarını, araştırma sistematığı doğrultusunda, genel olarak incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

YÖK veri tabanına kayıtlı yüksek lisans/doktora tez çalışmalarının;

- a) Yapıldıkları yıllara,
- b) Çalışma alanlarına,
- c) ÇZK ile ilgili kullanılan veri toplama araçlarına
- d) Araştırma modellerine,
- e) Araştırma amaçlarına ve
- f) Araştırma sonuçlarına göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veriler, doküman analizi yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.187-188).

Türkiye’de çoklu zeka kuramı destekli ya da temelli yapılan araştırmaların genel bir profilini ortaya çıkarmak için, yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları incelendiğinde, YÖK veri tabanına kayıtlı, ÇZK ile ilgili yapılan 228 tez olduğu tespit edilmiştir. 1998 ve 2010 yılları arasında yayınlanan bu tezlerin sadece 153’üne internet ortamında pdf dosyası olarak ulaşılabilir. YÖK’ün veri tabanının yapılandırılmasından ve yazarların zaman sınırlamasından dolayı 50 tez, ne fotokopi olarak ne de internet ortamından elde edilememektedir. Şu anda YÖK’ten temin edilemeyen bu tezlerden 23’ü araştırmacılar tarafından YÖK’ün fotokopi hizmeti verdiği dönemde elde edilmiştir. Bu nedenden dolayı bu araştırma 176 tezle sınırlandırılmıştır. Bu tezlerden 156’sı yüksek lisans, 20’si doktora tezidir.

2010 yılında yapılan çalışmalar henüz sisteme girmediğinden bu yıla ait az sayıda (4) çalışmaya ulaşılabilmiştir. Her geçen gün sisteme yeni tezler yüklenmeye devam etmektedir. Bu çalışma için 10.06.2010 tarihinde son kez YÖK veri tabanı taramış ve çalışmanın veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Doküman analizi yöntemiyle araştırma kapsamına alınan tezler, alt amaçlar olan çalışmaların yapıldıkları yıllar, çalışma alanları, ÇZK ile ilgili kullanılan veri toplama araçları, araştırma modelleri, amaçları ve sonuçları doğrultusunda incelenmiştir. 176 tez araştırmacılar tarafından eşit sayıda paylaşılarak alt amaçlar doğrultusunda dikkatle okunmuş ve tez analiz tablosuna (Ek. 2) kaydedilmiştir. Tablolar bir araya getirilerek, A3 boyutunda 25 sayfalık veri elde edilmiştir. Alt amaçlar doğrultusunda elde edilen veriler sayısallaştırılmış, frekans ve yüzdeler belirlenerek tablolaştırılmıştır. Ayrıca, tezlerin sonuçlarından elde edilen nitel veriler, betimsel olarak sunulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde, bulgular çalışmanın alt amaçları doğrultusunda sunulmuştur.

İncelemeye alınan 176 tez, Türkiye’nin 27 ilinin toplam 34 üniversitesinde yapılmıştır. Bu tezlerin 59’u eğitim bilimleri, 77’si sosyal bilimler, 36’sı fen bilimleri ve 4’ü sağlık bilimleri enstitüsünde hazırlanmıştır. İncelenen tezlerin yıllarına göre dağılımı Tablo.1’de görülmektedir.

Tablo.1. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Tüm Tezler		Ulaşılan Tezler	
	f	%	f	%
1998	1	0.44	1	0.57
1999	1	0.44	1	0.57
2000	4	1.75	4	2.27
2001	5	2.19	5	2.84
2002	6	2.63	5	2.84
2003	17	7.46	11	6.25
2004	22	9.65	3	1.70
2005	28	12.28	15	8.52
2006	49	21.49	46	26.14
2007	33	14.47	32	18.18
2008	35	15.35	30	17.05
2009	23	10.09	20	11.36
2010	4	1.75	3	1.70
Toplam	228	100	176	100

Tablo 1 incelendiğinde, ÇZK ile ilgili ilk tezin 1998 yılında yapıldığı görülmektedir. ÇZK ile ilgili yapılan tezlerde 2006 yılında belirgin bir artış (49) olduğu görülmektedir. ÇZK ile ilgili YÖK veri tabanına kayıtlı tezlerin yarısından fazlasının (%63.15) 2006 ve sonrasında yapıldığı dikkat çekmektedir.

Örnekleme alınan tezlerin çalışma alanlarına göre dağılımı Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo.2. Tezlerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı

Çalışma alanları	f	%
İlköğretim dersleri (Türkçe, İngilizce, matematik, müzik, resim-iş, beden eğitimi, fen bilgisi, sosyal bilgiler, hayat bilgisi, İnkılap tarihi ve Atatürkçülük, bilgisayar)	85	48.30
Öğrenciler	23	13.07
Ortaöğretim dersleri (Biyoloji, fizik, kimya, İngilizce, coğrafya, tekstil)	22	12.5
Öğretmenler	15	8.52
Öğretim programı karşılaştırma, inceleme, geliştirme (ilkokuma yazma hazırlık, 4.-5. sınıf Türkçe, sınıf öğretmenliği ve ilköğretim birinci kademe programı)	8	4.55
Lisans dersleri (yabancı dil hazırlık, öğretmenlik mesleğine giriş, malzeme dersi)	7	3.98
Metin inceleme (drama çeşitleri, halk şiirleri)	6	3.41
Okul öncesi eğitimi	5	2.84
Diğer (İzcilik, yazılım geliştirme, ölçek geliştirme, rehberlik çalışmaları, Yaz Kuran Kursu İbadet dersi)	5	2.84
Toplam	176	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi, ilköğretim programında yer alan dersler üzerine 85 çalışma, ortaöğretim programında yer alan dersler üzerine ise sadece 22 çalışma yapılmıştır.

Örnekleme alınan 176 tezin 103’ünde, çoklu zeka alanlarını belirlemeye yönelik veri toplama araçları kullanıldığı tespit edilmiştir. Kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3. Tezlerde ÇZK ile İlgili Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

Veri Toplama Araçları	N
Araştırmacı tarafından geliştirilen	15
Çoklu Zekâ Envanteri (Armstrong, 1994-2000)	13
Çoklu Zekâ Alanları Belirleme Ölçeği (Saban, 2001-2005)	12
Teele Çoklu Zekâ Envanteri (Teele, 1992, 2000)	11
Çoklu Zeka Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeği (Özden, 2003-2005)	8
Çoklu zeka alanlarında kendini değerlendirme ölçeği (Seber, 2001)	6
Çoklu Zekâ Alanları Envanteri (Selçuk, 2002-2004)	6
Çoklu Zeka Envanteri (Oral, 2000-2001; Gardner ve Harms, tarihsiz)	6
Çoklu Zeka Alanları Gözlem Formu (Saban, tarihsiz)	4
Çoklu Zekâ Envanteri (Çev. Gürçay ve Eryılmaz, tarihsiz)	3
Çoklu Zekâ Alanları Gözlem Formu (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004)	2
Çoklu Zekâ Envanteri (Gardner, tarihsiz)	2
Çoklu Zeka Alanları Tercih Belirleme Ölçeği (İflazoğlu, 2003)	2
Gürçay (2003)	2
Belirtilmemiş	2
Diğer (Yiğit, tarihsiz; Tebliğler Dergisi, tarihsiz; Selçuk, Kayılı ve Okut, 2002; McGrath ve Noble, 1999; Orijin danışmanlık; Shearer, 1996; Canoğlu, 2004; Harms, tarihsiz; www.cokluzeka.com; EARGED, 2003)	10

Tablo 3 incelendiğinde, tezlerin 15’inde veri toplama araçlarının araştırmacılar tarafından geliştirildiği görülmektedir. Bundan sonra en sık kullanılan veri toplama araçları sırasıyla; Armstrong (1994-2000), Saban (2001-2005) ve Teele (1992) tarafından geliştirilen ölçeklerdir.

Örnekleme alınan tezlerde ÇZK ile ilgili veri toplama araçlarının kullanım amaçları incelendiğinde, bu araçların en çok (48) zeka alanları profilini belirleme amacıyla kullanıldığı belirlenmiştir. Bunu, zeka alanı profiline göre sınıf içi etkinlikleri düzenleme (13), zeka alanlarının bazı değişkenlerle olan ilişkisini belirleme (13), çoklu zeka alanlarındaki gelişimi/değişimi belirleme (12) amaçlarının izlediği tespit edilmiştir.

İncelenen tezlerin araştırma modellerine, amaçlarına ve sonuçlarına göre dağılımı Tablo 4’te görülmektedir.

Tablo 4. Tezlerin araştırma modelleri, amaçları ve sonuçlarına göre dağılımı

Araştırma Modeli*	Araştırma Amaçları	N	Araştırma Sonuçları	N
DeneySEL	Akademik başarı	98	Etkili	88
			Etkisiz	6
			Kısmen	4
	Tutum	50	Etkili	35
			Etkisiz	14
			Kısmen	1
	Kalıcılık	35	Etkili	28
			Etkisiz	7
	Uygulanan yöntemin ÇZ alanlarına etkileri	9	Zeka alanları değişim göstermiş	7
			Zeka alanları değişim göstermemiş	2
Benlik saygısı	1	Etkisiz	2	
Kaygı	1			
ÇZK'nın belirli kavramların algılanmasına etkisi	1	Sadece akademik öz kavram algıları üzerinde etkili	1	
Benlik saygısı, özgüven ve güdülenmenin ÇZK'ya etkisi	1	Etkili	1	
Sınıf içi etkinliklere katılım algısı	1	Etkili	1	
Genel tarama	ÇZK'nın öğretimde uygulanmasına ilişkin görüşler	11	Olumlu ve olumsuz görüşler belirtilmiş.	11
	ÇZK profillerinin belirlenmesi	10	Farklı çalışmalarda farklı zeka alanlarının baskın olduğu görülmüş.	
	Farklı düzey ve konu alanındaki programların ve sınıf içi etkinliklerin ÇZK'ya göre incelenmesi	3	İlkokuma yazma hazırlık programı ÇZK açısından yetersiz.	1
			Rehberlik çalışmaları ÇZK açısından yetersiz.	1
			Köy Enstitülerinde uygulanan program ÇZK'ya uygun.	
ÇZK'ya göre öğretim ortamlarının ve eğitim programlarının nasıl hazırlanacağı açıklanması	2	ÇZK'nın öğrenme öğretme sürecine olumlu katkılar sağlayabileceği belirtilmiş.	2	
Farklı konu alanlarında ÇZK'ya yönelik etkinlik örneklerinin verilmesi	1	Etkinlik örnekleri verilmiştir	1	
İlişkisel tarama (ÇZK ile)	Akademik başarı	5	Olumlu bir ilişki	11
	Öğrenme stratejileri	2		
	Serbest zaman etkinlik tercihleri	1		
	Öğretme stilleri	1		
	Öğretim yöntemleri	1		
	Öğrenme stilleri	1		
	Bilgisayara yönelik tutum	1	Dört zeka alanı ile ilişki var	1

Tablo 4'ün devamı

Araştırma Modeli*	Araştırma Amaçları	N	Araştırma Sonuçları	N
Nedensel karşılaştırma (ÇZK ile)	Spor yapma durumu	1	Spor yapanların çoklu zeka puanları daha yüksektir.	1
	Çeşitli değişkenler	3	ÇZK ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark var, lisede seçilen alan ve meslek tercihleri ile baskın ÇZK alanları uyuşmuyor	1
			Matematik öğretmenlerinin mantıksal zeka alanları daha gelişmiş	1
			ÇZK ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık yok, bölümler arası anlamlı farklılık var	1
Sosyal çevre	1	Sosyal çevre çoklu zeka gelişimi üzerinde etkili	1	
Nitel araştırma	Doküman inceleme	7	Ders kitapları hazırlandığı programla paralellik göstermiş	2
			Daha çok sözel zekası baskın öğrencilerin severek katılacağı şiiirlerin olduğu saptanmış	1
			Kitaplarda her zeka alanına yönelik etkinliklerin bulunmadığı saptanmış	1
			ÇZK ile ilişki var	1
			Sınıf öğretmenliği programı ÇZK açısından yetersiz, İlköğretim I. kademe programı yeterli	1
			2005 Türkçe ders programı ÇZK temelli hazırlanmış	1
			Farklı düzey ve konu alanındaki programların ve sınıf içi etkinliklerin ÇZK'ya göre incelenmesi	2
	Okuma stratejileri ve ÇZK arasındaki ilişki	1	ÇZK ile okuma stratejileri arasında ilişki yok	1
	Akademik başarı	1	Etkili	1
	İzcilik uygulamalarının öğrencilerin zekâ alanlarına etkisi	1	Dilsel, müziksel ve görsel zeka alanlarındaki gelişime katkısı az.	1

Tablo 4'ün devamı

Araştırma Modeli*	Araştırma Amaçları	N	Araştırma Sonuçları	N
Diğer çalışmalar	Farklı konu alanlarında ÇZK'ya yönelik etkinlik örneklerinin verilmesi	10		
	ÇZK ile ilgili ölçek geliştirme	1		
	ÇZK'ya yönelik yazılım geliştirme	1		

* Bu çalışmada ifade edilen araştırma modeli, tezlerin "yöntem" bölümündeki "araştırma modeli/deseni" başlığını ifade etmektedir. Sınıflama yapılırken, bu başlık altında yazarlar tarafından belirtilen araştırma yöntemi/türü esas alınmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, tezlerin büyük çoğunluğunun (105) deneysel, 39'unun tarama, 12'sinin nitel araştırma modelinde tasarlandığı görülürken, 10 tezde farklı konu alanlarında ÇZK'ya yönelik etkinlik örnekleri verilmiş, birer tezde de ölçek ve yazılım geliştirme çalışması yapılmıştır. Yapılan deneysel çalışmalarda ÇZK'nın akademik başarı (88), tutum (35) ve kalıcılık (28) üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Nicel ve nitel araştırma modellerindeki araştırmalarda, ÇZK ile ilgili öğrencilerden ve öğretmenlerden görüşler de alınmıştır. Olumlu, olumsuz görüşler ve ÇZK'nın uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Görüşleri alınan öğrenciler, dersin ÇZK destekli işlenmesinden memnun olduklarını (11), zevk aldıklarını (10), böylece dersi daha iyi anladıklarını (5), daha fazla zeka alanına hitap edildiğini (3), öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu (2) ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını (1) belirtmişlerdir. Görüşleri alınan öğretmenler ise, dersin ÇZK destekli işlenmesinden memnun olduklarını (3), öğrencilerin dersi daha iyi anladıklarını (3), motivasyonlarını arttırdığını (4), aktif olduklarını (3), zevk aldıklarını (2), öğrenmeyi kolaylaştırdığını (1), öğrendiklerinin daha kalıcı olduğunu (1) ifade etmişlerdir. Görüşleri alınan öğretmenlerden bazıları ise, öğrencilerin, velilerin, öğretmen, yönetici ve müfettişlerin ÇZK hakkında bilgilendirilmesi gerektiğini (6), okul yöneticilerinin, velilerin ve öğretmenlerin ÇZK hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını (5), öğretmenlerin geleneksel zekâ anlayışına sahip olduklarını (1), ÇZK uygulamalarının ön hazırlık gerektirdiğini (1), öğrencilerin gelişmiş zeka alanlarının farkında olmadığını (1) ifade etmişlerdir. Öğretmenler ÇZK uygulamalarına ilişkin, zaman yetersizliğinden (6), araç-gereç yetersizliğinden (4), bazı zeka alanlarına yönelik etkinlik hazırlama güçlüğünden (3), sınıfların kalabalık olmasından (3) ve müfredat yoğunluğunun azaltılması gerektiğinden (1) söz etmişlerdir.

Tarama modelindeki farklı çalışmalarda, farklı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, mesleği, ele alınan ders, farklı zeka alanları, ölçek vb...) göre kişilerin farklı baskın zeka alanlarına sahip olduğu belirlenmiştir (22). Ayrıca uygulanan ÇZK etkinliklerinin ve uygulamalarının zeka alanlarını geliştirmede etkili (4), kısmen etkili (2) ve etkisiz olduğu (2) sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Program ve kitap incelemeye yönelik çalışmalarda ise; 2005'ten önceki ilkokuma yazma hazırlık ve sınıf öğretmenliği programları ÇZK açısından yetersiz bulunurken, ilköğretim birinci kademe programı hem amaçlar hem de derslerin işlenişine yönelik getirilen öneriler açısından ÇZK özelliklerine sahip olduğu bulunmuştur. 2005'ten sonraki ilköğretim 4.-5. sınıf Türkçe ders programı ile ders-çalışma kitaplarının ve 6.-7. sınıf fen ve teknoloji dersi ders-çalışma kitaplarının ÇZK temelli olarak hazırlandığı ancak bütün zeka alanlarına yönelik etkinliklere eşit olarak yer verilmediği saptanmıştır. 2003 tarihli beşinci sınıf yabancı dil kitabındaki etkinliklerde en çok yer verilen zeka alanlarıyla, öğrencilerin en gelişmiş zeka alanları dağılımının uyumsuz olduğu bulunmuştur. 1992 tarihli Türk Edebiyatı kitaplarında ÇZK'ya ilişkin etkinlikler bulunmadığı, 2005 tarihli Türk Edebiyatı kitaplarındaki etkinliklerin ise eksiklere rağmen ÇZK'ya uygun olduğu görülmüştür. Yapılan bir çalışmada da köy enstitülerinin öğretim programının ÇZK'ya uygun olduğu bulunmuştur.

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlara göre, ÇZK ile ilgili yapılan tezlerin 2006 yılından itibaren artış gösterdiği ve bu çalışmaların büyük çoğunluğunun ilköğretim düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. İlköğretim dersleri üzerine yapılan çalışmaların 57'sinin 2006'dan itibaren yapıldığı görülmüştür. Ayrıca incelenen tüm tezlerden 2006-2007 yıllarında yapılanların (82) yaklaşık yarısının (38) ilköğretim düzeyinde olduğu da tespit edilmiştir. Bu durum, Türkiye'de 2005 yılından itibaren ilköğretim programının ÇZK temelli olarak hazırlanmaya başlanmasına bağlanabilir.

Örnekleme alınan çalışmaların tamamının eğitim alanında yapıldığı dikkat çekmektedir. Aslında ÇZK, eğitimde kullanmaya yönelik ortaya konulan bir eğitim kuramı veya yöntemi olmamasına rağmen, eğitim alanında ileri sürdüğü ilkelerle kabul gören bir kuram haline gelmiştir. Çoklu zekâ kuramı ile her öğrencinin sahip olduğu farklı zekâ alanları tespit edilip, ilgi duyduğu ve başarılı olduğu alan aracılığı ile öğrenciye ulaşmak ve bir bütün olarak gelişimine katkıda bulunmak hedeflenmektedir (Armstrong, 2000, s.38-39). Ayrıca bu kuram, eğitimciler, öğrencilerin bireysel farklılıklarına değer veren programlar hazırlama olanağı da sağlamıştır (Demircioğlu ve Güneysu, 2000).

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise, tezlerde ÇZK ile ilgili kullanılan veri toplama araçlarında çeşitlilik olduğudur. Bu durum, tezlerde veri toplama araçlarının tanıtılmasıyla ilgili eksikliklerden kaynaklı olabilir. Tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının geçerlik-güvenirlik çalışmaları ile ilgili açıklamaların yetersiz olduğu dikkat çekmektedir. Bazı araştırmacıların, kullandığı aracı geliştiren veya Türkçe'ye çeviren/uyarlayan kişi hakkında yeterli bilgi vermedikleri saptanmıştır. Örneğin, kullanılan veri toplama araçları için verilen kaynaklar farklı olmakla birlikte, bunlar incelendiğinde içeriklerinin aynı ve/veya çok benzer olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmacıların çoğunun, neden yeni bir ölçek geliştirdiklerini açıklamadıkları belirlenmiştir.

Araştırmada, daha çok deneysel modelde tezlerin yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bu tezlerde, ÇZK'nın akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Öğrenci ve öğretmen görüşlerinin alındığı tezlerde elde edilen veriler incelendiğinde genel olarak olumlu görüşlerin ağırlıkta olduğu dikkat çekmektedir. Derste ÇZK'ya dayalı etkinliklerin kullanılmasının, öğrencilerin öğrenmeleri için farklı yollar sağladığı, öğrencilerin verilen bilgiyi pasif alıcı konumdan kurtarıp, öğrenmenin içine dahil ettiği, öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili tercihlerinin olması anlamına geldiği, bunun da öğrenci performansını ve başarısını arttırdığı belirtilmiştir (Reidel, Tomaszewski ve Weaver, 2003; Hubbard ve Newel, 1999; Janes, Koutsopanagos, Mason ve Villaranda, 2000; Nolen, 2003; Değirmencioğlu ve Güneysu, 2000; Hopper ve Hurry, 2000).

Yapılan araştırmalar genel olarak göz önüne alındığında, çalışmaların hepsinin eğitim alanında, özellikle de ilköğretim dersleri ve öğrencileri üzerinde yapıldığı dikkat çekmektedir. Daha sonraki çalışmalarda, ÇZK'nın işyerindeki performansa, başarıya veya motivasyona etkileri araştırılabilir. İncelenen tezlerde deneme modelindeki çalışmaların sürelerinin bir hafta ile bir dönem arasında değiştiği görülmüştür. İncelenen bu çalışmaların yarısına yakınında (45) çalışma süresinin en az bir, en fazla dört hafta olduğu diğer bir deyişle kısa süreli olduğu belirlenmiştir. Bu alanda, ÇZK temelli programın daha uzun süreli planlandığı boylamsal bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Armstrong, T. (2000), *Multiple Intelligences in the Classroom*, Second Edition, Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bümen, N. T. (2004), *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*, 2. baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Campbell, L. M. ve Campbell, B. (1999). *Multiple Intelligences and student achievement: Success stories from six schools*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Demircioğlu, H. ve Güneysu, S. (2000), Eğitimde yeni hedefler ve çoklu zeka yaklaşımı, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 47-50.
- Demirel, Ö. (2006), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 9. baskı, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Hoerr, T. R. (1996). Introducing the theory of multiple intelligences. *NASSP Bulletin*, 80 (583), 8-10.
- Hopper, B. ve Hurry, P. (2000). Learning the MI way: the effects on students' learning of using the theory of multiple intelligences. *Pastoral Care*, December, 26-32.
- Hubbard, T. ve Newell, M. (1999), Improving academic achievement in reading and writing in primary grades, *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 438 518.

- Janes, L. M.; Koutsopanagos, C. L.; Mason, D., S. ve Villaranda, I. (2000), Improving student motivation through the use of engaged learning, cooperative learning and multiple intelligences, *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 443 559.
- Leazar, D. (1999). *Eight way of teaching: The artistry of teaching with multiple intelligences*. Palatine: Skylight Publishing.
- MEB (2005). *İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Nolen, J. L. (2003). Multiple intelligences in the classroom. *Education*, 124(1),115-120.
- Reidel, J.; Tomaszewski, T. ve Weaver, D. (2003), Improving student academic reading achievement through the use of multiple intelligences teaching strategies, *ERIC Document Reproduction Service*, No: ED 479 204.
- Saban, A. (2004), *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Selçuk, Z.; Kayılı, H. ve Okut, L. (2004), *Çoklu Zeka Uygulamaları*, Ankara: Maya-Gen Eğitim Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 6. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK.1

Bu çalışmada incelenen tezler:

Coşkungönüllü (1998), Tarman (1999), Başbay (2000), Elibol (2000), İşisağ (2000), Sezginer (2000), Bümen (2001), Obuz (2001), Seber (2001), Temur (2001), Yıldız (2001), Ayaydın (2002), Batman (2002), Güneş (2002), Özdemir (2002), Yılmaz (2002), Açıkgoz (2003), Ay (2003), Bulut (2003), Burma (2003), Çirakoğlu (2003), Dilli (2003), Erman (2003), Gögebakan (2003), İflazoğlu (2003), Özyılmaz-Akamca (2003), Yeşildere (2003), Bak (2004), Gürcüm (2004), Hoşsoy (2004), Aydın (2005), Bayrak (2005), Bozdeveci (2005), Çengelöglü (2005), Demirci (2005), Erdir (2005), Güngör (2005), Köksal (2005), Kuloğlu (2005), Öner (2005), Öz (2005), Saydam (2005), Taşezzen (2005), Türkmen (2005), Yıldız (2005), Akar (2006), Akyüz (2006), Altun (2006), Arabacı (2006), Avanoğlu (2006), Ayaz (2006), Aydoğan (2006), Babacan (2006), Başlı (2006), Bir (2006), Canbay (2006), Çakan (2006), Çelen (2006), Çevik (2006), Dağlı (2006), Dedeoğlu (2006), Demiral (2006), Demirkaya (2006), Dilek (2006), Erkaçan (2006), Gazioğlu (2006), Güneş (2006), Hepyaşar (2006), Işık (2006), Kara (2006), Karadeniz (2006), Karakoç (2006), Karatekin (2006), Kuyumcu (2006), Moradaoğlu (2006), Nacakcı (2006), Oral (2006), Oran (2006), Özdemir (2006), Öztürkmen (2006), Pekderin (2006), Susar-Kırmızı (2006), Şen (2006), Tilbe (2006), Turhan (2006), Uysal (2006), Uzun (2006), Yağcı (2006), Yeşilbursa (2006), Yekrek (2006), Yıldırım (2006), Akkuş (2007), Akman (2007), Alaz (2007), Altuntaş (2007), Ateş (2007), Ateş (2007), Bektaş (2007), Çamurcu (2007), Ergin (2007), Etli (2007), Gökçek (2007), Görücü (2007), Güney (2007), Hamurlu (2007), Işık (2007), Kucur (2007), Kurtcuoğlu (2007), Kuşdemir-Kayıran (2007), Loras (2007), Meletli (2007), Öçalan (2007), Öngören (2007), Pedük (2007), Saraç (2007), Şahin (2007), Şalap (2007), Şengül (2007), Şereföglü (2007), Taş (2007), Uzunkaya (2007),

Yeşilkaya (2007), Yörük (2007), Altınok (2008), Altunkaya (2008), Aykanat (2008), Borazan (2008), Bozkurt (2008), Cengiz (2008), Deveci (2008), Dikici (2008), Ercan (2008), Erdoğan (2008), Görer (2008), Günaydın (2008), Gürbüz (2008), İnaltekin (2008), Kanat (2008), Kılıç (2008), Koç (2008), Muradoğlu (2008), Müderrisgil (2008), Müftüler (2008), Namlı (2008), Ongün (2008), Pehlivan (2008), Serin (2008), Sezer (2008), Sivri (2008), Şahin (2008), Tekin (2008), Temel (2008), Uzunöz (2008), Akçin (2009), Akkuş (2009), Calp (2009), Ceberut (2009), Çoker (2009), Değirmenci (2009), Erdamar (2009), Güçlüer (2009), Gürbüzoğlu (2009), Kayıran (2009), Keleş (2009), Keskin (2009), Kırıcı (2009), Kum (2009), Kurt (2009), Modiri (2009), Sivrikaya (2009), Tabuk (2009), Tural (2009), Ünal (2009), Atik (2010), Demir (2010), Demiray (2010). Bu tezlere, “<http://yok.gov.tr/>” adresinden ulaşılmıştır.

EK.2

Tez analiz tablosu:

Yazar/Yıl	Üniversite/Enstitü	Uygulama alanı/ Konu/Ders	Araştırma modeli	(Deneyse) Araştırma süresi	Veri toplama araçları	Çalışma grubu	Neye etkisi/amaç	Neyle ilişkilendirilmiş	Sonuç