

To cite this article: Aytekin, D. E. ve Öрге Yaşar, F. (2024). Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Değerlendirilmesi, *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 7(3), 479-499.

Makalenin türü / Article type: araştırma makalesi / research article

açık erişim



**Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi**  
**International Journal of Teaching Turkish as a Foreign Language**

Geliş/Received: 01.01.2021 Kabul/Accepted: xx.xx.xx

## **Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Değerlendirilmesi\***

Denis Erdin AYTEKİN<sup>a</sup> Funda ÖRGE YAŞAR<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Bilim Uzmanı, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, TÜRKİYE

<sup>b</sup> Doç. Dr., Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, TÜRKİYE

**Öz:** Bireylerin farklılıkları onları biricik ve özel kılar. Howard Gardner'in geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramı da bu fikirden doğmuş ve eğitim camiasında büyük yankılar uyandırmıştır. Her bireyin doğuştan gelen sekiz zekâ türüne sahip olduğunu ve bu zekâ türlerinin kişiden kişiye değişip gelişebileceğini savunan bu kuram, yabancı dil öğretiminde olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de benimsenmiştir. Bu çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinde* yer alan etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı kapsamında incelenmesini amaçlamaktadır. Bu bağlamda A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerine yönelik ders ve çalışma kitaplarından oluşan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrencileri İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinlikler, Çoklu Zekâ Kuramının temel ilkeleri çerçevesinde oluşturulan ölçütlere göre incelenmiş; adı geçen öğretim setini oluşturan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin hangi zekâ alanlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiş, zekâ alanlarının ders ve çalışma kitaplarında yer alma düzeylerinin, dil seviyelerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. İncelenen öğretim setinde sözel-dilsel zekâ ile ilgili etkinliklere en çok B1, en az A1 düzeyinde; mantıksal-matematiksel zekâ ile ilgili etkinliklere en çok A1, en az A2 düzeyinde; görsel-uzamsal zekâ ile ilgili etkinliklere en çok A1, en az C1 düzeyinde; müzikal-ritmik zekâ alanı ile ilgili etkinliklere en çok B2, en az A2 düzeyinde; bedensel-kinestetik zekâ ile ilgili etkinliklere sadece A1 düzeyinde; kişilerarası-sosyal zekâ ile ilgili etkinliklere en çok B2, en az C1 düzeyinde; özedönük-işsel zekâ ile ilgili etkinliklere en çok B1, en az B2 düzeyinde; doğacı zekâ ile ilgili etkinliklere en çok B2, en az A1 düzeyinde yer verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretim setindeki etkinliklerin en çok sözel-dilsel zekâ alanına yönelik olduğu; en çok ihmal edilen zekâ alanının ise bedensel-kinestetik zekâ alanı olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu Zekâ Kuramı, yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, ders kitabı, çalışma kitabı, etkinlik.

\* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiş olup 28-30 Eylül 2023 tarihleri arasında düzenlenen 17th International Congress on Research in Education adlı etkinlikte özet bildiri olarak sunulmuştur.

## Evaluation of the Activities in the Teaching Set Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe within the Framework of Multiple Intelligences Theory

**Abstract:** Individual differences make people unique and special. The Theory of Multiple Intelligences, developed by Howard Gardner, has emerged from this idea, and has caused great echoes in the education community. This theory, which asserts that every individual has eight innate intelligence types and that these intelligence types can vary and develop from person to person, has been adopted in the teaching of foreign languages, and in teaching Turkish as a foreign language. The aim of this study is to examine the activities in the set for *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe* used in teaching of Turkish as a foreign language according to the Theory of Multiple Intelligences. In this context the activities in the course and workbooks at the A1, A2, B1, B2 and C1 levels of the set *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe* was examined according to the criteria formed within the framework of the basic principles of the Theory of Multiple Intelligences. Document analysis method was used in the study. As a result of the research, activities related to verbal-linguistic intelligence were at B1 level at most and at least at A1 level; activities related to logical-mathematical intelligence are at A1 level at most and at least A2 level; activities related to visual-spatial intelligence are at A1 level at most and at least C1 level; activities related to the field of musical-rhythmic intelligence are at B2 level at most and at least A2 level; activities related to bodily-kinesthetic intelligence are only at A1 level; activities related to interpersonal-social intelligence are at B2 level at most and at least C1 level; activities related to intrapersonal-introspective intelligence are at B1 level at most and at least at B2 level; It has been determined that activities related to naturalist intelligence are included mostly at B2 level and at least at A1 level. In addition, it was determined that the activities in the studied set are mostly related to verbal-linguistic intelligence; the least neglected intelligence field was found to be bodily-kinesthetic intelligence.

**Keywords:** Theory of Multiple Intelligence, teaching Turkish as a foreign language, textbook, workbook, activity.



## 1. GİRİŞ

Zekâ; soyut bir kavram olmasına rağmen cazibesini hiç yitirmemiş, hep merak edilmiş, çerçeveleri çizilmeye çalışılmış ve sürekli sorgulanmıştır (Armstrong, 2018). Tarihî süreç içerisinde birçok düşünür ve bilim adamı, insan zekâsının nasıl çalıştığını, nasıl geliştiğini, ölçülüp ölçülemeyeceğini araştırmış ve bu konuda onlarca teori, ölçüm tekniği ve ölçme aracı geliştirme çabasına girmiştir. Bu çalışmalar arasında etkileri günümüze kadar devam edenler olduğu gibi, ortaya çıktığı anda yitip gidenler de olmuştur (Sivrikaya, 2010).

Bazı eğitimciler; insanın zekâsını ölçtüğünü varsaydıkları çeşitli IQ testleri geliştirerek zekâyı, *testler tarafından ölçülen nitelik olarak* tanımlarken bazıları da zekâyı, *insanların sahip olduğu öğrenme gücü* olarak tanımlamışlardır. Zekâyâ yönelik geliştirilen geleneksel yapıdaki bu ve buna benzer anlayışlar sonucunda insanlar genel olarak iki kategoriye ayrılmıştır: zeki olanlar ve olmayanlar. Bu konuda IQ testleri bir kişinin ‘zekiler’ arasında yer alıp almadığını belirleyen en önemli faktör olarak kabul görmüştür. Başka bir ifadeyle, IQ bir kişinin zeki olup olmaması konusunda tek ve değişmez belirleyici olmuştur. Dahası, geleneksel anlayışa göre kişi ya doğuştan zekidir ya da değildir ve onun bu durumunu değiştirebilmek için yapılabilecek bir şey yoktur, görüşü uzun yıllar kabul görmüştür (Cifuentes & Hughey, 2003). Dolayısıyla geleneksel zekâ anlayışında zekâ; sabit, değiştirilemez, niceliksel anlamda ölçülebilir, tekil, gerçek hayatta soyutlanabilir ve öğrencileri seviyelerine göre sınıflandırmak için kullanılabilir bir kavram olarak tanımlanmıştır (Saban, 2010). Buradan hareketle zekâ, tek yönlü olarak kabul edilip çeşitli testlerle ölçülmeye çalışılmış; bunun sonucunda da belli ölçütlere sahip olan insanlar ‘zeki’ olarak nitelendirilmiştir. Zekâ ile ilgili yerleşmiş olan bu gibi düşünceler, zamanla tek boyutluluktan çıkıp çok boyutluluğa doğru bir yol izlemiştir.

Çağdaş zekâ anlayışına göre zekâ; akıl yürütme, problem çözme, yaratıcı düşünme, gerçekleri algılama ve bunlardan sonuç çıkarma, olaylar karşısında objektif bir şekilde düşünme ve değerlendirme, çevreyle uyum içinde olabilmek, somut ve soyut nesnelere arasında ilişki kurabilmek, var olan becerilerini geliştirebilme yetisi şeklinde tanımlanabilir (Erdin Emin, 2023). Tanımdan da anlaşıldığı üzere geleneksel görüşün aksine, zekânın çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu aşıkardır. Bu noktada zekâyâ bu yönüyle bakan ve savunan başlıca kuram, Çoklu Zekâ Kuramıdır.

Harvard Üniversitesi öğretim üyelerinden Howard Gardner, yaptığı bazı deneysel çalışmalardan hareketle bireylerde tek bir zekâ türü yerine birden fazla zekâ türünün olduğu düşüncesine yönelmiştir (Checkley, 1997). Gardner, bu düşünceden hareketle geleneksel kuramın tam karşısında duran, zekânın tanımlanması ve ölçülmesinde tamamen yeni bir bakış açısı getirecek olan Çoklu Zekâ Kuramını ileri sürmüştür. Gardner zekâyı, “bir ya da birden fazla kültürel çevrede değer verilen sorunları çözme ya da ürünleri şekillendirme kapasitesi” (Gardner & Hatch, 1989: 5) olarak tanımlamış; zekânın problem çözme becerisi olduğuna vurgu yaparak zekânın aynı zamanda özgün ve yaratıcı düşünebilme yeteneği olduğunu ve kültürel çevre içinde değerlendirildiğini savunmuştur. Gardner, 1983 yılında yayımladığı

*Zihin Çerçevesi* adlı kitabında bireylerin yedi farklı zekâ alanına sahip olduğundan bahsetmiş ve bu zekâ alanlarını; sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ ve özedönük-işsel zekâ olarak adlandırmıştır (Gardner, 1983). Çoklu Zekâ Kuramının temellerinin atıldığı *Zihin Çerçevesi* adlı eserinden sonra Gardner, *Zekânın Yeni Çerçevesi* adlı eserinde kurama doğacı zekâ adında yeni bir zekâ alanını dahil ettiğini duyurmuştur (Gardner, 1999). Ayrıca Gardner, zekâ türlerinin bunlarla sınırlandırılmaması gerektiğini, yeni çalışmalar ışığında zekâ türlerinin çoğalabileceğini de ifade etmiştir (Gardner, 2010).

Çoklu Zekâ Kuramı; zekânın çok yönlü olduğunu savunan, kişileri sınırlandırmayan, onlarda var olan potansiyelleri ortaya çıkarıp yeteneklerini geliştirmeyi amaç edinen çağdaş bir eğitim-öğretim felsefesidir (Yılmaz, 2010).

Çalışmanın bundan sonraki kısmında Çoklu Zekâ Kuramını oluşturan zekâ alanları kısaca tanıtılmıştır.

*Sözel-Dilsel Zekâ:* Kişilerin dillerine ait bazı kavramları sözlü ve/ veya yazılı bir şekilde etkili kullanabilme becerisi olarak nitelendirilebilir (Demirel, 2023). Bu zekâ tipi gelişmiş olan bireyler geniş bir kelime hazinesine, kuvvetli bir hafızaya, güçlü bir mizah anlayışına ve farklı dilleri öğrenme kabiliyetine sahiptir.

*Mantıksal-Matematiksel Zekâ:* Sayılarla düşünme, olaylar karşısında akıl yürütme, sorunları kolaylıkla çözebilme, kavramlar arası ilişkileri anlayabilme becerisidir (Armstrong, 2018). Zihinsel işlemleri kolayca yapabilmeleri ve olaylar karşısında soyut düşünebilmeleri bu zekâ alanına sahip kişilerin belirgin özellikleridir.

*Görsel-Uzamsal Zekâ:* Bu zekânın özünde, görme duyusuna dayalı olarak çeşitli şekiller tasarlama ve zihinde imgeler oluşturma kabiliyeti yer alır. Üç boyutlu düşünebilen, kendi hayal dünyasının derinliklerine dalan, kendisinin görünmez olduğunu varsayıp bu doğrultuda hareket eden; gizemli dünyalara, belirsiz zaman dilimlerine doğru bir yolculuk yapıyormuş hissine kapılan kişilerde bu zekâ alanının baskın olduğu söylenebilir (Bulut, 2003).

*Müzikal-Ritmik Zekâ:* Bireylerin, çevrelerindeki seslerin tınısına, ritmine ve perdesine duyarlılığını ifade eder (Nicholson Nelson, 1998: 11). Bu zekâ alanı gelişmiş olan kişiler melodileri kolayca hatırlayan, müzik dinlemekten zevk alan ve enstrüman çalmaya yatkın kişilerdir.

*Bedensel-Kinestetik Zekâ:* Kişilerin; beyin ve vücut koordinasyonlarını etkili bir biçimde kullanabilmeleri ve duygu ile düşüncelerini jest ve mimiklerle aktarma, bedenlerini kullanarak bir ürün oluşturma becerisi olarak tanımlanabilir (Büyükalın Filiz, 2003). Vücudun zihinle bir bütün olarak koordine çalışması şeklinde de ifade edilebilir.

*Kişilerarası-Sosyal Zekâ:* Bu zekâ alanı insanları anlama ile ilgilidir. Bireyleri tanıma ve onları analiz etme konusunda çok yetenekli olan kişilerin bu tip zekâyâ sahip oldukları söylenebilir. Başka bireyleri



anlama ve ilişkilerde mantık çerçevesinde, empati kurarak davranma kişilerarası-sosyal zekâsı gelişmiş bireylerin en belirgin özelliklerindedir (Özden, 2023: 98).

*Özedönük-İçsel Zekâ:* Bireyin kendi duygularının, düşüncelerinin, ruhunun, motivasyonlarının, kısacası kendi profilinin farkındalığıdır (Şahin Zeteroğlu, 2014). Bu zekâya sahip olan kişiler, kendileri hakkında sahip oldukları bilgilerin farkında olarak çevreleriyle uyumlu davranışlar sergiler.

*Doğacı Zekâ:* Doğada var olan tüm canlıları tanıma ve sınıflandırma, canlılarla ilgilenme ve etkileşim kurma, doğa ile bütünleşme, doğa ve insan arasındaki dengeyi kurabilme, doğanın tepkilerini anlayabilme gibi becerilerin üst düzeyde kullanılabilmesine olanak tanıyan zekâ alanıdır (Lazear, 2000).

Geçmişten günümüze dek toplumlar, birbirleriyle iletişim ve etkileşim hâlinde olmuşlar; bunu sağlayabilmek için de dile gereksinim duymuşlardır. Dil; toplumsal hayatın ayrılmaz bir parçası olarak sonsuz anlam katmanlarına sahip olan ve bu anlamları ileten; fiziksel, ruh bilimsel, fizyolojik, zihinsel ve toplumsal gibi birçok olguyla kesişen işaretler dizgesidir (Eker, 2006: 3). Özellikle de toplumlar arası ilişkilerin geliştirilmesi ve devamlılığın sağlanabilmesi için yabancı bir dili öğrenme ihtiyacı önem kazanmıştır. Dolayısıyla yabancı bir dili öğrenmek ve öğretmek, toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir parçası hâline gelmiştir. Değişen dünya koşullarıyla birlikte bilim, siyaset, kültür, ekonomi, turizm vb. alanlarda yaşanan gelişmeler nedeniyle Türkçeye olan ilgi günden güne artmış ve artmaya da devam etmektedir. Bu durum ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini daha da önemli hâle getirmektedir. Bu bağlamda Türk dilinin yapısal özelliklerinin ve kurallarının öğretilmesiyle birlikte; Türkçenin sesletim özelliklerinin, Türkçeye has vurgu, tonlama, jest ve mimiklerin yanında Türk kültürünün de kazandırılması hedeflenmektedir.

Çoklu Zekâ Kuramı pek çok alanda olduğu gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde de önemsenmiştir. Dil öğretiminde istenilen verimin alınabilmesi için, öğrenci ve öğretici arasındaki uyum önem arz etmektedir. (Şahin, 2023: 404). Bu uyumun sağlanabilmesinde ders kitapları da önemli bir işleve sahiptir. Eğitim-öğretim sürecinde her ne kadar teknolojik araçlardan (akıllı tahta, projeksiyon, bilgisayar vb.) yararlanılsa da ders kitapları, derste en çok faydalanılan araç-gereç olma konusunda varlığını korumaya devam etmektedir (Başbayrak & Öрге Yaşar, 2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarının önemi düşünüldüğünde söz konusu ders kitaplarının hedef kitleye uygun hazırlanması gerektiği de aşikârdır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılacak ders ve çalışma kitaplarının içeriğinde Çoklu Zekâ Kuramının ilkeleri gözetilmelidir. Çoklu Zekâ Kuramı sayesinde her öğrenci kendisini değerlendirerek zekâ alanlarını keşfetmesi sonucunda öğrenmelerini buna göre düzenleyebilir ve öğrenme sürecini daha kolay ve sağlıklı tamamlayabilecektir. Öğrenme sürecinin kolaylaşması ise öğrencilerin akademik başarılarının artmasını olumlu yönde etkileyecektir. Çoklu Zekâ Kuramının dil öğretimi üzerindeki olumlu etkileri göz önünde bulundurulduğunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hazırlanan kitapların farklı zekâ alanlarına hitap edecek etkinlikler ile zenginleştirilmesinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu nedenle çalışmada incelenen, Türkçenin

yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan materyallerden biri olan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinde yer alan etkinlik ve yönlendirici ifadelerin Çoklu Zekâ Kuramına uygun olarak hazırlandığı beklenmektedir.

### 1.1. Amaç

Çalışmanın amacı Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinlikleri Çoklu Zekâ Kuramı çerçevesinde incelemek, etkinliklerin hangi zekâ alanlarına yönelik olduğunu belirlemek ve zekâ alanlarının yer alma oranlarının dil seviyelerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

### 1.2. Problem

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramına göre incelendiği bu araştırmada, araştırmanın problem cümlesi “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinde yer alan etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı açısından durumu nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Oluşturulan problem doğrultusunda yanıt aranan alt problemler ise şöyledir:

1. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyi ders kitaplarında yer alan etkinlikler Çoklu Zekâ Kuramı kapsamındaki sekiz zekâ alanının tamamını örneklendirir nitelikte midir?
2. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyi çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler Çoklu Zekâ Kuramı kapsamındaki sekiz zekâ alanının tamamını örneklendirir nitelikte midir?
3. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretim setinin ders kitaplarında bulunan etkinlikler A, B ve C düzeyleri arasında zekâ alanları açısından farklılık göstermekte midir?
4. Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretim setinin çalışma kitaplarında bulunan etkinlikler A, B ve C düzeyleri arasında zekâ alanları açısından farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; araştırmacının veri toplayıp yorumladığı, araştırmacıyı katılımcılar ve sağladıkları veriler kadar araştırma sürecinin bir parçası hâline getiren araştırmalardır (Corbin & Strauss, 2015: 4). Bu tip araştırmalarda gözlem, görüşme, belge, fotoğraf, kişisel not gibi pek çok veriden yararlanılarak araştırma konusu farklı perspektiflerden ele alınabilir (Denzin & Lincoln, 2005: 3). Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinde bulunan etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramının temel ilkeleri doğrultusunda incelenmesi, nitel araştırma yöntemlerinden belgesel tarama, başka bir deyişle, doküman incelemesi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi; araştırmanın veri setini oluşturan çeşitli dokümanların elde edilmesi, incelenmesi,

sorgulanması ve analizini kapsar (Özkan, 2023: 2). Bu yöntemde, elektronik ve basılı materyaller olmak üzere tüm belgeler sistematik bir şekilde incelenerek değerlendirilir (Kıral, 2020). Araştırma kapsamında incelenen dil öğretim setinin ders ve çalışma kitaplarındaki tüm etkinlik ve yönlendirici ifadelerin değerlendirilmesinde ise içerik çözümlemesi tekniğinden yararlanılmıştır. “İçerik çözümlemesi, belli bir metnin, kitabın, belgenin, belli özelliklerini sayısallaştırarak belirleme amacı ile yapılan bir taramadır” (Karasar, 2014: 184).

### 2.1. Evren-Örnekleme

Araştırmanın evren ve örneklemini Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yaygın olarak okutulan “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti” (A1, A2, B1, B2 ve C1) oluşturmaktadır. Adı geçen dil öğretim setinin A1, A2, B1 ve B2 seviyeleri 2020 yılında; C1 seviyesi ise 2021 yılında Kültür Sanat Basımevi tarafından yayımlanmıştır. A1, A2, B1, B2 ve C1 olmak üzere beş dil seviyesine yönelik tasarlanmıştır.

### 2.2. Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Araştırmanın verileri, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramının temel ilkeleri kapsamında hazırlanan ölçütlere göre incelenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinliklerde, Çoklu Zekâ Kuramına yer verilme düzeylerinin belirlenebilmesi için tüm zekâ alanlarına yönelik ölçütler oluşturulmuştur. Ölçütlerin oluşturulmasında Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Kuramının temel felsefesi esas alınsa da Ayaydın (2021: 77-85), Başbayrak, (2021: 50-59), Bümen (2005: 9-18), Demirel vd., (2006: 17-48), Doğan Temur (2014: 176-179), Göğebakan Yıldız (2018: 28-31) ile Şeyihoğlu ve Uzunöz (2012: 11-25) tarafından yapılan çalışmalardan da yararlanılmıştır. Bu bağlamda sözel-dilsel zekâ için 38, mantıksal-matematiksel zekâ için 40, görsel-uzamsal zekâ için 37, müzikal-ritmik zekâ için 31, bedensel-kinestetik zekâ için 23, kişilerarası-sosyal zekâ için 35, özgedönük-işsel zekâ için 37, doğacı zekâ için 26 ölçüt oluşturulmuştur. Zekâ alanlarına ilişkin oluşturulan ölçütler için bkz. (Erdin Emin, 2023).

### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramının temel ilkeleri kapsamında hazırlanan ölçütlere göre incelenmesi yoluyla toplanmıştır. Bu doğrultuda bahse konu olan dil öğretim setinin ders ve çalışma kitaplarındaki etkinlik ve yönlendirici ifadeler tek tek incelenerek bunların hangi zekâ alanını/ alanlarını yansıttığı ile ilgili bir sonuca ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin frekans değerleri gösterilmiş, yüzdeleri hesaplanarak tablolara yazılmış, tablolar tek tek yorumlanmıştır. Bununla birlikte zekâ alanlarının Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki sayısal dağılımı grafik aracılığıyla görselleştirilmiş, dil düzeylerine göre karşılaştırmalar yapılmıştır.

### 3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki etkinliklerden hareketle zekâ alanlarına yönelik bulgular Çoklu Zekâ Kuramındaki zekâ alanı sıralamasına bağlı kalınarak tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

#### 3.1. Zekâ Alanlarının Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi

Tablo 1.

*Sözel-Dilsel Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	SDZ	%	Etkinlik Sayısı	SDZ	%	Etkinlik Sayısı	SDZ	%
A1	258	215	83,33	124	116	93,55	382	331	86,65
A2	263	231	87,83	122	118	96,72	385	349	90,65
B1	261	239	91,57	80	80	100	341	319	93,55
B2	265	242	91,32	86	85	98,84	351	327	93,16
C1	253	228	90,12	72	72	100	325	300	92,31

Tablo 1'e bakıldığında Yeni İstanbul A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyi ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin sözel-dilsel zekâyâ göre dağılımları görülmektedir. Sözel-dilsel zekâyâ ders kitaplarında yer verilme oranının %83,33 ila %91,57 arasında değiştiği; sözel-dilsel zekânın en çok B1 düzeyinde yer aldığı ve B1 düzeyini sırasıyla B2, C1, A2 ve A1 düzeylerinin izlediği anlaşılmaktadır.

Sözel-dilsel zekânın çalışma kitaplarında yer alma düzeyine bakıldığında ise B1 ve C1 düzeylerinde bu oranın %100 olduğu; B1 ve C1 düzeylerini sırasıyla % 98,84 ile B2, %96,72 ile A2 ve % 93,55 ile A1 düzeylerinin takip ettiği görülmektedir.

Çalışma kitaplarında sözel-dilsel zekâ alanına ders kitaplarına göre daha yüksek bir oranla yer verilmiş olması; çalışma kitabındaki etkinliklerin dil öğretimine yönelik olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 2

*Mantıksal-Matematiksel Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	SDZ	%	Etkinlik Sayısı	SDZ	%	Etkinlik Sayısı	SDZ	%



Dil Düzeyi	Etkinlik Sayısı	MMZ	%	Etkinlik Sayısı	MMZ	%	Etkinlik Sayısı	MMZ	%
A1	258	11	4,26	124	3	2,42	382	14	3,66
A2	263	1	0,38	122	-	-	385	1	0,26
B1	261	5	1,92	80	-	-	341	5	1,47
B2	265	6	2,26	86	-	-	351	6	1,71
C1	253	6	2,37	72	-	-	325	6	1,85

Tablo 2’de Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setini oluşturan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin mantıksal-matematiksel zekâ alanına göre dağılımları verilmiştir. Bu bağlamda mantıksal-matematiksel zekâ alanına yer verilme oranının ders kitabında %0,38 ile %4,26 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca mantıksal-matematiksel zekâyâ yer verilme oranının A1 düzeyinde %4,26 olduğu; A1 düzeyini sırasıyla %2,37 ile C1, %2,26 ile B2, %1,92 ile B1 düzeyinin takip ettiği görülmüştür. A2 düzeyi ise mantıksal-matematiksel zekâ ile ilgili etkinliklere yer verilmesi bakımından %0,38 ile son sırada yer bulmuştur.

Mantıksal-matematiksel zekâ, çalışma kitaplarında %2,42 oranla sadece A1 düzeyinde görülmüştür.

Tablo 3

*Görsel-Uzamsal Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	GUZ	%	Etkinlik Sayısı	GUZ	%	Etkinlik Sayısı	GUZ	%
A1	258	89	51,43	124	19	15,32	382	108	28,87
A2	263	79	30,04	122	16	13,11	385	95	24,68
B1	261	51	19,54	80	1	1,21	341	52	15,25
B2	265	46	17,36	86	-	-	351	46	13,11
C1	253	34	13,44	72	-	-	325	34	10,46

Tablo 3’e bakıldığında Yeni İstanbul A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyi ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin görsel-uzamsal zekâyâ göre dağılımları görülmektedir. Bu bağlamda ders kitaplarında görsel-uzamsal zekâyâ yer verilme oranının %13,44 ile %51,43 arasında değiştiği; görsel-uzamsal zekânın en çok A1 düzeyinde yer aldığı ve A1 düzeyini sırasıyla A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinin izlediği anlaşılmaktadır.

Görsel-uzamsal zekânın çalışma kitaplarında yer alma düzeyine bakıldığında ise bu oranın A1 düzeyinde %15,32 olduğu ve bu oranı %13,11 ile A2 düzeyinin ve %1,21 ile B1 düzeyinin izlediği görülmektedir.

B2 ve C1 düzeylerine ait çalışma kitaplarında ise görsel-uzamsal zekâya yönelik bir etkinlik tespit edilememiştir.

Çalışma kapsamında incelenen öğretim seti bir bütün olarak dikkate alındığında görsel-uzamsal zekâ alanının %28,87'lik oranla en fazla A1 düzeyinde, %10,46'lık oranla ise en az C1 düzeyinde yer aldığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle görsel-uzamsal zekâya yer verilme oranının üst seviyelere doğru gittikçe azaldığı söylenebilir. Başlangıç düzeyinde görsel-uzamsal zekâ alanına daha yüksek bir oranla yer verilmiş olması; dil öğretimi sürecinin henüz başındayken resim, fotoğraf, afiş vb. çeşitli görsel araçların daha çok kullanılması ve etkinliklerin bu doğrultuda zenginleştirilmesiyle açıklanabilir.

Tablo 4

*Müzikal-Ritmik Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	MRZ	%	Etkinlik Sayısı	MRZ	%	Etkinlik Sayısı	MRZ	%
A1	258	19	7,36	124	1	0,81	382	20	5,24
A2	263	19	7,06	122	-	-	385	19	4,94
B1	261	27	10,34	80	-	-	341	27	7,92
B2	265	31	11,7	86	-	-	351	31	8,83
C1	253	19	7,51	72	-	-	325	19	5,85

Tablo 4'te Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setini oluşturan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin müzikal-ritmik zekâ alanına göre dağılımları verilmiştir. Bu bağlamda müzikal-ritmik zekâ alanına yer verilme oranının ders kitabında %7,06 ile %11,7 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca müzikal-ritmik zekâya yer verilme oranının B2 düzeyinde %11,7 olduğu; B2 düzeyini sırasıyla %10,34 ile B1, %7,51 ile C1, %7,36 ile A1 düzeyinin takip ettiği görülmüştür. A2 düzeyi ise müzikal-ritmik zekâ ile ilgili etkinliklere yer verilmesi açısından %7,06 ile son sırada yer almıştır.

Müzikal-ritmik zekâ, çalışma kitaplarında sadece A1 düzeyinde tespit edilebilmiştir. Müzikal-ritmik zekânın A1 düzeyinde yer alma oranı %0,81 ile sınırlı kalmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen öğretim seti bir bütün olarak dikkate alındığında tüm düzeylerde müzikal-ritmik zekâ alanına yer verildiği ve oranların %4,95 ile %8,83 arasında değiştiği anlaşılmıştır.

Tablo 5

*Bedensel-Kinestetik Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	BKZ	%	Etkinlik Sayısı	BKZ	%	Etkinlik Sayısı	BKZ	%
A1	258	3	1,16	124	-	-	382	3	0,79
A2	263	-	-	122	-	-	385	-	-
B1	261	-	-	80	-	-	341	-	-
B2	265	-	-	86	-	-	351	-	-
C1	253	-	-	72	-	-	325	-	-

Tablo 5'e bakıldığında Yeni İstanbul A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyi ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin bedensel-kinestetik zekâya göre dağılımları görülmektedir. Bu bağlamda bedensel-kinestetik zekâ alanının sadece A1 düzeyine ait ders kitabında tespit edildiği, ders ve çalışma kitapları bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu oranın %0,79 düzeyinde kaldığı anlaşılmaktadır. Diğer dil seviyelerinde ise bu zekâ alanına ilişkin hiçbir veriye rastlanmamıştır.

Tablo 6

*Kişilerarası-Sosyal Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	KSZ	%	Etkinlik Sayısı	KSZ	%	Etkinlik Sayısı	KSZ	%
A1	258	39	15,12	124	-	-	382	39	10,21
A2	263	41	15,59	122	3	2,46	385	44	11,43
B1	261	40	15,33	80	-	-	341	40	11,73
B2	265	42	15,85	86	-	-	351	42	11,97
C1	253	23	9,09	72	-	-	325	23	7,08

Tablo 6'da Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setini meydana getiren ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin kişilerarası-sosyal zekâ alanına göre dağılımları verilmiştir. Bu bağlamda kişilerarası-sosyal zekâ alanına yer verilme oranının ders kitabında %9,09 ile %15,85 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ayrıca müzikal-ritmik zekâya yer verilme oranının B2 düzeyinde %15,85 olduğu; B2 düzeyini sırasıyla %15,59 ile A2, %15,33 ile B1, %12,12 ile A1 düzeyinin takip ettiği görülmüştür. C1 düzeyi ise kişilerarası-sosyal zekâ ile ilgili etkinliklere yer verilmesi açısından %9,09 ile son sıradadır.

Kişilerarası-sosyal zekâ, çalışma kitaplarında sadece A2 düzeyinde tespit edilebilmiştir. Müzikal-ritmik zekânın A2 düzeyinde yer alma oranı %2,46 ile sınırlı kalmıştır. Çalışma kapsamında incelenen öğretim seti bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise kişilerarası-sosyal zekâya yer verilme oranının B2

seviyesinde %11,97 oranında, B1 seviyesinde %11,73 oranında, A2 seviyesinde %11,43 oranında, A1 seviyesinde %10,21 oranında ve C1 seviyesinde %7,08 oranında olduğu görülmektedir. Buradan hareketle seviyeler arasında belirgin bir farklılığın olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 7

*Özedönük-İçsel Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	ÖİZ	%	Etkinlik Sayısı	ÖİZ	%	Etkinlik Sayısı	ÖİZ	%
A1	258	2	0,78	124	1	0,81	382	3	0,79
A2	263	8	3,04	122	2	1,64	385	10	2,6
B1	261	9	3,45	80	-	-	341	9	2,64
B2	265	1	0,38	86	1	1,16	351	2	0,57
C1	253	6	2,37	72	-	-	325	6	1,85

Tablo 7'ye bakıldığında Yeni İstanbul A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeyine yönelik ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin özedönük-içsel zekâyâ göre dağılımları görülmektedir. Bu bağlamda ders kitaplarında özedönük-içsel zekâyâ yer verilme oranının %0,38 ile %3,45 arasında değiştiği; özedönük-içsel zekânın en çok B1 düzeyinde yer aldığı ve B1 düzeyini sırasıyla A2, C1, A1 ve B2 düzeylerinin izlediği anlaşılmaktadır.

Özedönük-içsel zekânın çalışma kitaplarında yer alma düzeyine bakıldığında ise bu oranın A2 düzeyinde %1,64 olduğu ve bu oranı %1,16 ile B2 düzeyinin ve %0,81 ile A1 düzeyinin izlediği görülmektedir. B1 ve C1 düzeylerine ait çalışma kitaplarında ise özedönük-içsel zekâyâ yönelik bir etkinlik tespit edilememiştir.

Çalışma kapsamında incelenen öğretim seti bir bütün olarak dikkate alındığında özedönük-içsel zekâ alanının bütün düzeylerde yer aldığı; özedönük-içsel zekâyâ yer verilme oranının düzeylere göre bir sıra izlemeyip dengesiz bir dağılım sergilediği anlaşılmaktadır.

Tablo 8

*Doğacı Zekânın Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setinde Yer Alma Düzeyi*

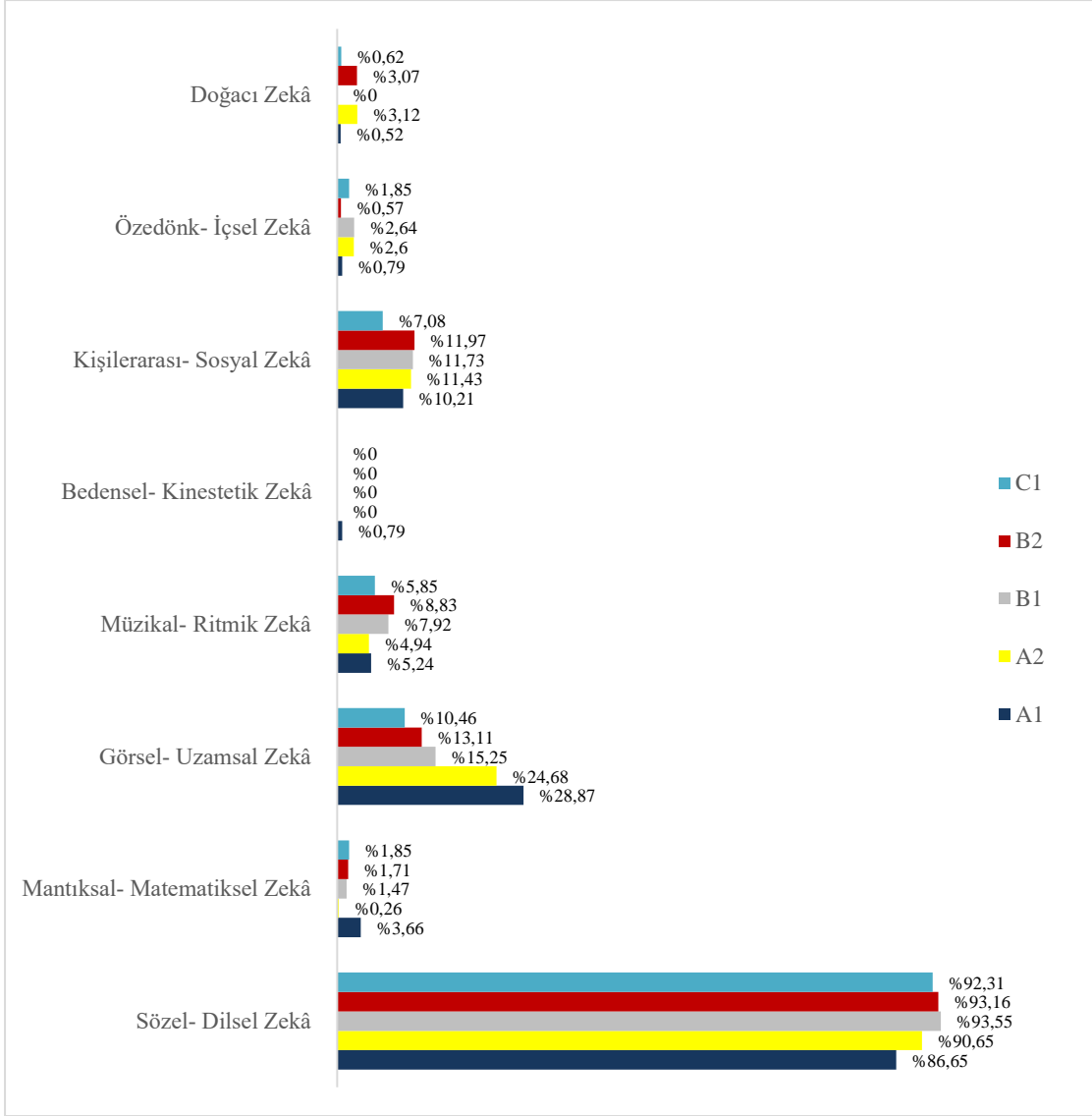
Dil Düzeyi	Ders Kitabı			Çalışma Kitabı			Ders Kitabı + Çalışma Kitabı		
	Etkinlik Sayısı	DZ	%	Etkinlik Sayısı	DZ	%	Etkinlik Sayısı	DZ	%
A1	258	1	0,39	124	1	0,81	382	2	0,52
A2	263	11	4,18	122	1	0,82	385	12	3,12

B1	261	-	-	80	-	-	341	-	-
B2	265	13	4,91	86	-	-	351	13	3,07
C1	253	2	0,79	72	-	-	325	2	0,62

Tablo 8’de Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setini oluşturan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin doğacı zekâ alanına göre dağılımları verilmiştir. Ders ve çalışma kitapları bir bütün olarak değerlendirildiğinde doğacı zekâ alanına yönelik en fazla etkinliğin %3,12’lik oranla A2 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. B1 düzeyinde ise doğacı zekâyâ hiç yer verilmemiş olması dikkat çekmektedir. Buradan hareketle doğacı zekâyâ yer verilme oranının düşük olduğu söylenebilir.

### 3.2. Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setindeki Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması

Yeni İstanbul Türkçe Öğretim Setindeki zekâ alanlarının dil düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgular Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Zekâ Alanlarının Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setindeki Sayısal Dağılımı (%)

Şekil 1'e bakıldığında Yeni İstanbul A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerine yönelik ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin bütün zekâ alanlarına yönelik dağılımları görülmektedir. İncelenen beş dil düzeyindeki ders ve çalışma kitaplarının tümünde en çok yer verilen ilk iki zekâ alanının sözel-dilsel zekâ ve görsel-uzamsal zekâ olduğu; en az yer verilen zekâ alanının ise bedensel-kinestetik zekâ olduğu anlaşılmaktadır. Zekâ alanlarına yer verilme oranları ayrı ayrı değerlendirildiğinde sözel-dilsel zekânın %93,55 oranla en çok B1 düzeyinde, görsel-uzamsal zekânın %28,87 oranla en çok A1 düzeyinde, kişilerarası-sosyal zekâ alanının %11,97 oranla en çok B2 düzeyinde, müzikal-ritmik zekâ alanının %8,83'lük oranla en çok B2 düzeyinde, mantıksal-matematiksel zekâ alanının %3,66 oranla en çok A1 düzeyinde, doğacı zeka alanının %3,12 oranla en çok A2 düzeyinde, özedönük-içsel zekâ alanının %2,64

oranla en çok B1 düzeyinde yer verildiği; bedensel-kinestetik zekâ alanına ise %0,79'luk oranla sadece A1 düzeyinde yer verildiği saptanmıştır.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma kapsamında ele alınan Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Seti bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sözel-dilsel zekânın %91,14'lük bir oranla en fazla yer verilen zekâ alanı olduğu tespit edilmiştir. Sözel-dilsel zekâ alanını sırasıyla görsel-uzamsal zekâ (%18,78), kişilerarası-sosyal zekâ (%10,54), müzikal-ritmik zekâ (%8,92), mantıksal-matematiksel zekâ (%1,79), özedönük-içsel zekâ (%1,68), doğacı zekâ (%0,62) ve bedensel-kinestetik zekâ (%0,17) alanları takip etmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarıyla bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları karşılaştırıldığında, sonuçların büyük oranda benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Buna göre Dağlı (2006), Kum (2009), Yılmaz (2010), Kırıcı (2011), Yiğit (2011), Kırbaçoğlu Kılıç, Baki ve Bayram (2014), İnan (2015), Demir (2017), Çökmez (2017), Keskin ve Yeşilyurt (2019) ile Başbayrak (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da Türkçe ders kitaplarında en çok yer alan zekâ alanının sözel-dilsel zekâ olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinin ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin ağırlıklı olarak sözel-dilsel zekâ alanına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Keskin ve Yeşilyurt (2019) tarafından yapılan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan ‘Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada ilgili setin hem ders hem de çalışma kitaplarındaki etkinliklerin her seviyede en çok sözel-dilsel zekâ alanına hitap ettiği belirlenmiştir. Bu bağlamda iki çalışmaya ait sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

Çökmez (2017), “Çoklu Zekâ Kuramının Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında incelemiş olduğu ders kitaplarında %43,4 ile %59,1'lik bir oranla en fazla sözel-dilsel zekâ alanına yönelik etkinliklerin yer aldığını; mantıksal-matematiksel zekâ alanının %24,3 ile %35,7 oranla ikinci sırada yer aldığını belirlemiştir. İlgili kitaplarda göz ardı edilen zekâ alanları ise; bedensel-kinestetik zekâ, doğacı zekâ ve müzikal-ritmik zekâ olmuştur. Her iki araştırma karşılaştırıldığında; sözel-dilsel zekâ alanına ilişkin verilerin diğer zekâ alanlarına kıyasla fazla olduğu yönünde bir benzerlik görülse de bu araştırma, görsel-uzamsal zekânın ikinci sırada yer aldığına yönelik sonuçla Çökmez'in (2017) çalışmasından farklılık göstermektedir. Çökmez (2017), yapmış olduğu araştırmada incelediği ders kitaplarında, görsel-uzamsal zekâ alanına çok az yer verildiğini tespit etmiştir.

Yapılan araştırmada, sözel-dilsel zekânın %91,14'lük bir oranla Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe öğretim setindeki etkinliklerde yer aldığı tespit edilmiştir. Sözel-dilsel zekâyı sırasıyla görsel-uzamsal zekâ (%18,78), kişilerarası-sosyal zekâ (%10,54), müzikal-ritmik zekâ (%8,92), mantıksal-matematiksel zekâ (%1,79), özedönük-içsel zekâ (%1,68), doğacı zekâ (%0,62) ve bedensel-kinestetik zekâ (%0,17) alanları takip etmektedir.

Başbayrak ve Örgü Yaşar (2021) tarafından yapılan “6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, Türkçe ders kitaplarında yayınevlerine ve sınıf düzeylerine göre küçük değişiklikler olmakla birlikte, sözel-dilsel zekâ alanına ortalama %70 oranında yer verildiği, özellikle bedensel-kinestetik ve doğacı zekâyâ çok az yer verildiği tespit edilmiştir. Her iki araştırma, sonuçlar bakımından karşılaştırıldığında, iki çalışmada da en çok sözel-dilsel zekâ alanına yer verildiği, en az yer verilen zekâ alanlarından birinin de doğacı zekâ olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlardan hareketle iki çalışmada da sonuçların benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle getirilebilecek öneriler şöyledir:

- Dersin işleniş boyutunda kullanılan materyallerin ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte olması; ders kitaplarında yer alan metin, görsel, etkinlik gibi unsurların Çoklu Zekâ Kuramına göre düzenlenip çeşitlendirilmesine önem gösterilmelidir.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde uzmanlaşmış olan öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramını destekleyecek yöntem ve stratejileri kullanmaları sağlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin derslerde kullanacakları her türlü materyal ve etkinliği öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek şekilde seçip çeşitlendirmelerine önem verilmelidir.
- Öğreticiler, sınav ya da değerlendirmeleri tasarlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne bulundurarak, salt bir biçimde sayısal ya da sözel zekâ alanlarını ölçmek yerine çoklu zekâ alanlarına uygun ölçme ve değerlendirme araçları geliştirmelidir.

### Kaynakça

- Armstrong, T. (2018). *Multiple Intelligences in the Classroom* (4th Ed.). Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ayaydın, A. (2021). *Öğrenci Merkezli Görsel Sanatlar ve Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Astana Yayınları.
- Başbayrak, M. (2021). *2019-2020 Öğretim Yılında Okutulan 6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin ve Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ve Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Başbayrak, M. ve Örgü Yaşar, F. (2021). 6. ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(69), 1066-1077.
- Bölükbaş, F. ve Yılmaz, M. Y. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F. ve Yılmaz, M. Y. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A2*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.





- Bölükbaş, F. ve Yılmaz, M. Y. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı A1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F. ve Yılmaz, M. Y. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı A2*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı B1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı B2*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı B1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2020). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı B2*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2021). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı C1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M. Y. ve Keskin, F. (2021). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Çalışma Kitabı C1*. İstanbul: Kültür Sanat Basımevi.
- Bulut, İ. (2003). *Çocuklara Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi ve Çoklu Zeka Teorisi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bümen, N. (2005). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükalın Filiz, S. (2003). Çoklu Zekâ Kuramı. *Eğitim ve Denetim Dergisi*, 1, 1-18.
- Checkley, K. (1997). The First Seven... and the Eight: A Conversation with Howard Gardner. *Educational Leadership*, 55(1), 8-13.
- Cifuentes, L. ve Hughey, J. (2003). The Interactive Effects of Computer Conferencing and Multiple Intelligences on Expository Writing. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(1), 15-30.
- Çökmez, N. (2017). *Çoklu Zeka Kuramının Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (4th Edition). California: SAGE Publications.
- Dağlı, A. (2006). *1990-2000 Yılları Arası İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Halk Şiiri Metinlerinin "Çoklu Zekâ Teorisi" Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Demir, R. (2017). *Ortaokul Türkçe Eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demirel, Ö. (2023). *Eğitimde Program Geliştirme- Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zeka: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2005). The discipline and practice of qualitative research. N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-32). California: SAGE Publications.
- Doğan Temur, Ö. (2014). Çoklu zekâ kuramı. S. Büyükalan Filiz (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde*, (ss. 171-204). Ankara: Pegem Akademi.
- Erdin Emin, D. (2023). *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Öğretim Setinin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde Değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Eker, S. (2006). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Gardner, H. (2010). *Zihin Çerçeveleri: Çoklu Zekâ Kuramı*. Ebru Kılıç (Çev.). Alfa Yayınları.
- Gardner, H. ve Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-10.
- Göğebakan Yıldız, D. (2018). *Beceri Gelişiminde Çoklu Zekâ ve Bütünleştirilmiş Program Yaklaşımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- İnan, G. (2015). *İlkokullarda Türkçe Dersinde Kullanılan Metinlerin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, H. ve Yeşilyurt, E. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan ‘Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 7(1), 1-18.
- Kıral, B. (2020). Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Kırbaçoğlu Kılıç, L., Baki, Y. ve Bayram, B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuzu Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 72-89.
- Kırcı, I. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Ders Kitapları, Öğrenci Çalışma Kitapları ve*

- Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Çoklu Zekâ Kuramına Uygunluk Durumları. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kum, Z. (2009). *Türk Edebiyatı 9. Sınıf ve 10. Sınıf Ders Kitaplarındaki Divan Şiiri Örneklerinin Çoklu Zekâ Kuramı Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Lazear, D. (2000). *The Intelligent Curriculum: Using MI to Develop Your Student's Full Potential*. New York: Zephyr Press.
- Nicholson Nelson, K. (1998). *Developing Students' Multiple Intelligences*. New York: Scholastic Professional Books.
- Özden, Y. (2023). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, U. B. (2023). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin Zeteroğlu, E. (2014). *Altı Yaşındaki Çocukların Anne Baba Tutumları ile Çoklu Zekâ Alanları ve Grup İçi Etkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Şahin, N. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin yabancı öğrencilerin sosyal ve ekonomik sorunlarına yönelik ilgileri. C. Alyılmaz, O. Er ve İ. Çoban (Ed.), *Türkçe eğitiminin güncel sorunları* (ss. 385-408). Bursa: Teke Akademi.
- Şeyihoğlu, A. ve Uzunöz, A. (2012). *Ders Planları ve Uygulama Örnekleriyle Coğrafya Öğretiminde Çoklu Zekâ*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sivrikaya, A. H. (2010). Eğitimde Çoklu Zeka Kuramı. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(45), 123-132.
- Yiğit, E. (2011). *Orta Öğretim 10. Sınıf Türk Edebiyatı Ders Kitabındaki Metin Altı Sorularının ve Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, A. (2010). *Türkiye'de Fransızca Dil Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı: İlköğretim 4. Sınıf Fransızca Ders Kitaplarında Çoklu Zekâ Kuramının Yeri ve Uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

### Extended Summary

Multiple Intelligences Theory, which stands against the traditional understanding, is a contemporary educational philosophy that argues that intelligence is multifaceted, does not limit people, and aims to reveal their potentials and develop their talents (Yılmaz, 2010). Multiple Intelligences Theory has been emphasized in the process of teaching Turkish as a foreign language as in many other fields. Considering the positive effects of the theory on language teaching, the importance of enriching the books prepared for teaching Turkish as a foreign language with activities that will appeal to different areas of intelligence is better understood. In this context, the aim of this study is to examine the activities in the teaching set “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe”, which is widely used in teaching Turkish as a foreign language, according to the Multiple Intelligences Theory. Document review, which is one of the qualitative research methods, was used to analyze the activities in the teaching set “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe” according to the basic principles of Multiple Intelligences Theory. Document review involves obtaining, reviewing, questioning, and analyzing various documents that are described as primary or secondary sources that constitute the data set of the research (Özkan, 2023: 2). Content analysis technique was used in the evaluation of all activities and directive statements in the course and workbooks of the language teaching set examined within the scope of the research. “Content analysis is a scanning made with the aim of determining certain features of a certain text, book, document by digitizing it” (Karasar, 2014: 184). In order to determine the level of inclusion of Multiple Intelligences Theory in the activities in the teaching set “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe”, which was examined within the scope of the research, criteria for all intelligence areas were prepared. In this context, the data of the study were collected by examining the activities according to the prepared criteria. In this direction, the activities and directive statements in the course and workbooks that make up the language teaching set were examined one by one, and a conclusion was reached about which intelligence area(s) they reflect. Frequency values of the data obtained were shown, percentages were calculated and written in tables, and the tables were analyzed one by one. When the teaching set “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe”, which was examined within the scope of the research, was evaluated as a whole, it was determined that verbal-linguistic intelligence was the most common intelligence area with a rate of 91.14%. Verbal-linguistic intelligence is followed by visual-spatial intelligence (18.78%), interpersonal-social intelligence (10.54%), musical-rhythmic intelligence (8.92%), logical-mathematical intelligence (1.79%), introverted-intrapersonal intelligence (1.68%), naturalistic intelligence (0.62%) and bodily-kinesthetics intelligence (0.17%). When the results of this study are compared with the results of similar studies, it is seen that the results are largely similar. Accordingly, Dağlı (2006), Kum (2009), Yılmaz (2010), Kırıcı (2011), Yiğit (2011), Kırbaşoğlu Kılıç, Baki, and Bayram (2014), İnan (2015), Demir (2017), Çökmez (2017), Keskin and Yeşilyurt (2019), and Başbayrak (2021) also found that verbal-linguistic intelligence was the most common intelligence domain in Turkish textbooks.



In the study, it was determined that the activities in the course and workbooks of “Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe” are mainly oriented towards verbal-linguistic intelligence. In the study conducted by Keskin and Yeşilyurt (2019) titled “Examination of ‘Yedi İklim Turkish Teaching Set’ Which is Used in Teaching Turkish as a Foreign Language in Terms of Multiple Intelligences Theory”, it was determined that the activities in both the course and workbooks of the relevant set addressed the verbal-linguistic intelligence area at all levels. In this context, it is seen that the results of the two studies overlap. Çökmez (2017), in her study titled “Analyzing and Evaluating the Multiple Intelligences Theory in Turkish as a Foreign Language Coursebooks”, determined that in the İstanbul B1, İzmir B1, Turkish for Foreigners B1 and Yeni Hitit B1 textbooks that she examined, there were activities for the verbal-linguistic intelligence area with a rate of 43.4% to 59.1%; the logical-mathematical intelligence area ranked second with a rate of 24.3% to 35.7%. The neglected areas of intelligence in the related books were bodily-kinesthetic intelligence, naturalistic intelligence, and musical-rhythmic intelligence. When both studies are compared, although there is a similarity in the fact that the data on verbal-linguistic intelligence is more than other intelligence areas, this study differs from Çökmez’s (2017) study with the result that visual-spatial intelligence ranks second. In the study titled “Evaluation of 6th and 7th Grade Turkish Course Books Within the Framework of Multiple Intelligences Theory” conducted by Başbayrak and Öрге Yaşar (2021), it was determined that although there were minor changes in Turkish textbooks according to publishers and grade levels, the verbal-linguistic intelligence area was given around 70%, and especially the bodily-kinesthetic and naturalistic intelligence were given very little space. When both studies were compared in terms of results, it was concluded that verbal-linguistic intelligence was given the most space in both studies, and one of the least included intelligence areas was naturalistic intelligence. Based on the results, it is seen that the results of both studies are similar. Suggestions that can be made based on the results are as follows:

- The materials used in the teaching dimension of the course should be able to meet the needs; importance should be given to the organization and diversification of elements such as texts, visuals, and activities in the textbooks according to the Multiple Intelligences Theory.
- Teachers who are specialized in teaching Turkish as a foreign language should be ensured to use methods and strategies that support the Multiple Intelligences Theory.
- Teachers of Turkish as a foreign language should select and diversify all kinds of materials and activities to be used in lessons in a way to appeal to students’ different areas of intelligence.
- When designing exams or assessments, teachers should develop assessment and evaluation tools that are appropriate for multiple intelligences rather than simply measuring numerical or verbal intelligences, taking into account the individual differences of students.