



Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

Latife Kırbaşoğlu Kılıç¹

Yasemin Baki²

Bora Bayram³

Özet

Türkçe Dersi Öğretim Programında; Yapılandırıcı Yaklaşımı merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ kuramı, beyin temelli öğrenme, tam öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğrenci merkezli eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çoklu eğitim anlayışından oluşan çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını benimsenmiştir. Bu çerçevede oluşturulan programda, sosyal yöne vurgu yapan ve öğrenciyi tüm alanlarda gelişmeye yönlendiren bir beceri dersi olan Türkçe dersinin temel dayanaklarından biri de çoklu zekâ kuramıdır. Öğrencinin merkeze alındığı bu kuramda farklı zekâ türlerine dayalı süreç temelli bir öğrenme-öğretme anlayışı belirlenmiştir. Bu çağdaş yaklaşımlarla yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programının asıl uygulayıcıları öğretme-öğrenme sürecinin rehberleri konumundaki öğretmenlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerin ders içerisinde yapacakları uygulamalarda yol gösterici işlevi olan öğretmen kılavuz kitapları, bu çağdaş anlayışın yerleşmesi ve öğrenme-öğretme sürecinin verimli bir ortama dönüşmesinde önemli bir işleve sahiptir.

“MEB yayınlarına ait ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ kuramı ile örtüşme düzeyi nedir?” sorusuna cevap aranan araştırmada; verilerin toplaması ve örneklem seçimi nitel araştırma yöntemiyle tasarlanmıştır. Doküman incelemesi ile toplanan verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okullarda ders kitabı olarak okutulan MEB yayınları ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları bakımından sınıflandırılarak elde edilen verilerin yüzde ve frekans değerleri verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, 8. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan etkinlikler ağırlıklı olarak sözel-dil zekâ ve mantık-matematik zekâ alanlarına yönelik etkinlikler olduğu diğer zekâ alanlarına yönelik etkinliklerin sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çoklu zekâ kuramı, Türkçe ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, okuma metni

A Qualitative Research on the Correspondence Level of the Activities in the Secondary School 8th Grade Turkish Course Book with the Theory of Multiple Intelligences

Abstract

In structuring the Turkish Course Curriculum: As Constructivist Approach is taken to the center, it is also adopted to use the Theory of Multiple Intelligences, Brain-Based Learning, Mastery Learning, a student-centered education which is responsive to the individual differences,

¹ Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Erzurum. e-posta: latifekilic@atauni.edu.tr

² Öğr. Gör., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Rize. e-posta: ysmnbaki@gmail.com.

³ Okt., Bayburt Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Bayburt. e-posta: bayram@bayburt.edu.tr.

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

contemporary teaching-learning approaches consisting of an eclectic education based on spiral, thematic, skills and other approaches. In the curriculum which is constructed within this context, the theory of multiple intelligences is one of the basic foundations of the Turkish Course, a skill course which leads students to an entire self-development and emphasizes the social aspect of the education. In this theory in which the student is in the center, a process-based education approach which is based on different intelligence types is adopted. The main implementers of the Turkish Course which is regenerated with these modern approaches are the teachers who are in the role of a guide in the teaching-learning process. In this context, the teaching guide book which has a pathfinder function in the activities that the teachers will be doing during the courses has a particular importance to integrate this modern approach and to make the teaching-learning process productive.

In this study; the answer to the question of “What is the correspondence level of the activities in the secondary school 8th grade Turkish course book published by MEB with the theory of multiple intelligences is sought. In the study which is done with content analysis, one of the descriptive research, the data, gathered by categorizing the activities of the reading texts in the secondary school 8th grade Turkish course book -instructed in 2012-2013 school years and was published by MEB- in terms of the theory of multiple intelligences, is analyzed with percentage and frequency analysis. According to the result obtained through the study, it is determined that the activities in the 8th grade Turkish course book are mostly intended to develop verbal-linguistic and logical-mathematical intelligences, activities towards other intelligence areas are limited.

Key Words: Theory of Multiple Intelligences, Turkish Course Book, teaching guide book, reading text,

Giriş

Çağdaş eğitim ve öğretim programlarının benimsendiği Türkçe öğretimi, bilgiye ulaşma ve bilgiyi elde etme becerilerinin hayat boyu sürdürüldüğü bir eğitim anlayışına dayanmaktadır. Bu eğitim anlayışı; yapılandırıcı yaklaşımı merkeze alınmakla birlikte; çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, tam öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğrenci merkezli eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımı gibi çoklu bir yapıdan oluşmaktadır (Güneş, 2007: 299-300).

Temelde öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir kültür ve beceri dersi olan Türkçe dersinde, okullarda yürütülen eğitim-öğretimin en temel araçları olarak kabul edilen ders kitapları, özellikle amaçların ve kazanımların gerçekleştirilmesinde önemli bir role sahiptir (Yılmaz, 2007: 119, 120). Bilgi ve kültürün en önemli aktarıcısı olan nitelikli ders kitapları Türkçe öğretiminde belirlenen kazanımların daha kısa sürede elde edilmesini sağlayarak eğitimde bir katalizör görevi üstlenir (Calp, 2010: 359; Güneş, 2009: 19; Demirel, Şahinel: 2006: 13).

Türkçe öğretiminde ders kitapları “öğretmen kılavuz kitapları”, “öğrenci ders kitabı” ve “öğrenci çalışma kitabı” olmak üzere üç ayrı kitaptan oluşmaktadır (MEB, 2006: 10). Geleneksel yöntemle kıyasla daha etkin ve bireysel gelişimi esas alan bir yapıdan oluşan Türkçe ders kitapları, öğretim programı çerçevesinde “okuma”, “dinleme/izleme”, “konuşma”, “yazma” ve “dil bilgisi” olmak üzere beş ayrı öğrenme alanından oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları ders kitaplarında hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir (MEB,

2006: 5). Bu öğrenme alanlarına dair ders içerisinde yapılacak etkinlikler, öğrenci çalışma kitaplarında uygulama yoluyla yer alırken, öğretmen kılavuz kitaplarında detaylı bir şekilde açıklanmaktadır.

Türkçe öğretiminde bu öğrenme alanları, ders kitaplarındaki metinlere dayalı olarak yürütölmektedir. Metin, belirli bir bildirişim bağlamında sözlü ve yazılı olarak üretilen bir dil dizgesidir. Bildirişim işlevine sahip eyleme dönük devingen bir bütün olan metinler Türkçe derslerinin temel araçlarıdır (Günay, 2013: 44). Bu ders kapsamında metin üzerinde yapılan çalışmalarla; öğrencilere dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dilbilgisi alanında türlü beceriler kazandırılmaktadır (Özbay, 2009: 170; Karakuş, 2012: 2). Duygu ve düşüncelerin mantıksal bir bağlamda düzenlendiği örüntüler olan metinler; öğrencilerin zihinsel, sosyal ve dil becerilerini geliştirmede birer araç işlevi görür. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve dil aşamalarına uygun olarak seçilen nitelikli metinler; duygu ve düşünce eğitiminde önemli sorumluluklar üstlenir (Güneş, 2007: 215; Sever, 2006: 11). Metinlerin; öğrencinin düşünme, anlama, sorgulama, inceleme, araştırma, keşfetme, günlük hayatla ilişkilendirme ve değerlendirme gibi becerileri geliştirici özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, Türkçe öğretiminde bu metinlerin ne kadar önemli bir işleve sahip olduğu daha da belirginleşmektedir (Akyol, 2010: 184-185; Kaya, 2010, 47; Coşkun, 2007: 260-261).

Türkçe dersinin öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarına dair kazanımların bir metnin işlenişi çerçevesinde teferruatlıca anlatıldığı öğretmen kılavuz kitapları, günümüzde rehber konumundaki öğretmenin eğitimdeki en önemli araçlarından biridir (Ceyhan ve Yiğit, 2003: 58; Kılıç, 2007: 343). Türkçe dersinde öğretmenin yol göstericisi olan öğretmen kılavuz kitapları; hazırlık, dinleme/izleme (okuma/anlama), konuşma, yazma ve dilbilgisi olmak üzere beş bölümden oluşan bir işleyişlerle sunulmaktadır. “Hazırlık” aşamasında öğretmenlerden daha çok öğrencinin o konu ile ilgili hazırlık yapmasını amaçlayan çalışmaları kapsamaktadır. “Dinleme/izleme (okuma/anlama)” bölümünde bilinmeyen kelimelerden sözlük oluşturma, verilen kelimelerin anlamlarını sözlükten bulma, metnin bağlamından hareketle kelime gruplarının anlamlarını tahmin etme, dinlenen metnin anahtar kelimeleri tespit etme, çoktan seçmeli sorular gibi çalışmalar yapılmaktadır. “Konuşma” bölümünde kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme, karışık olarak verilen kelimelerden kurallı ve anlamlı cümleler yapma, seçilen bir duygu ile ilgili kişisel düşünceleri ifade etme, görsellerden hareketle cümleler kurma, kendi konuşmasını sunum tekniği ve konuşma kurallarına uygunluk açısından değerlendirme gibi uygulamalar yer almaktadır. “Yazma” bölümünde ise metni özetleme ve görsellerle destekleme, metnin taslağını oluşturma, yazarken olayları kronolojik olarak sıraya koyma, yazılan yazıyı dil ve anlatım yönünden değerlendirme, kelime ve kavram havuzundan seçilen kelimelerle istenilen bir türde yazı yazma, metni etkileyici bir sonuçla tamamlama, verilen metin parçaları arasında mantıksal bağ kurarak yeni bir metin oluşturma gibi çalışmaları kapsamaktadır. “Dilbilgisi” bölümünde ise noktalama işaretlerinin kullanımına yönelik uygulamalı sınıflandırma çalışmaları ve bu konularla ilgili etkinlik oluşturma gibi faaliyetlerden oluşmaktadır (MEB, 2006). Bu

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

etkinliklerle elde edinilmesi amaçlanan kazanımlar “sarmal” ve “tematik” başka metin ya da temalarda tekrar edilerek pekiştirilmiştir (Demirel, 2004: 127; Somuncu, 2008; MEB, 2005: 10).

Türkçe öğretiminde; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, karar verme gibi üst düzey zihinsel becerilerin kazanılmasında; çağdaş yaklaşım ve modellere dayalı etkinliklerin yer aldığı kitapların kullanılması, kaliteli bir eğitimin temel gereksinimlerindedir (MEB, 2006: 5; Sinan, 2011; Güneş, 2013). Bu sürecin zevkli ve verimli bir öğrenme-öğretme ortamına dönüşmesinde, farklı zekâ türlerine hizmet edecek etkinliklerle desteklemesi gerekmektedir. Böylece farklı bireysel niteliklere ve öğrenme stillerine sahip öğrencilerin konuları değişik boyutlarla ve bakış açıları ile görmeleri ve anlamlandırmaları sağlanacaktır (Demirel Başbay ve Erdem, 2006). Öğrencinin aktif olarak katıldığı anlam kurma süreci olan öğrenme sürecinin, Türkçe öğretiminin temelini oluşturan çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarının yanı sıra Türkçe öğretiminin dayanaklarından olan çoklu zekâ kuramı ile desteklenmiş etkinliklerle tasarlanması, öğrencilerin farklılıklarını ortaya çıkaran becerilerin açığa çıkarılmasını sağlayacaktır (Öz, 2006: 47; Bümen, 2004).

Çoklu Zekâ Kuramı

Modern eğitim sisteminin önemli dayanaklarından bir olan çoklu zekâ kuramı, Gardner (1983, 1993) tarafından geliştirilmiştir. Gardner, kuramında insan beynin farklı bölümlerden oluştuğu ve bu bölümlerin her birinin farklı işlevlere sahip olduğunu savunur. Bu kuramda insan beyninin sadece sözel ve matematiksel zekâ türlerinden değil sekiz farklı zekâ türünden oluştuğunu ayrıca zekânın kalıtsal özelliklerin yanı sıra çevresel etkenlere de bağlı olduğunu savunur (Balyemez, 2009: 32; Kezar, 2001:142; Gardner, 1993; Demirel, 2003: 206).

Çağdaş eğitiminde anlayışında bireyin bu farklılıklarına duyarlı ve bu farklılıkları açığa çıkaran, süreç odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu bağlamda çoklu zekâ kuramında, bireylerin farklı niteliklere sahip olduğu fikrinden hareketle sonuç odaklı geleneksel eğitim yerine sürece dayalı ve bireyin farklılıklarını açığa çıkaran çağdaş bir yaklaşım savunulur (Özbilgin, 1994: 32; Demirel, 1998: 143).

Çoklu zekâ kuramına göre bireylerin zekâ türleri şunlardır: 1. Sözel-dil zekâ, 2. Mantıksal-matematiksel zekâ, 3. Görsel-uzamsal zekâ, 4. Müziksel-ritmik zekâ, 5. Bedensel-kinestetik zekâ, 6. Sosyal-kişiler arası zekâ, 7. İçsel-öze dönük zekâ, 8. Doğacı zekâ.

Sözel/Dil Zekâ: Bu zekâ türüne sahip olan bireyler, konuşma ve yazma dilindeki kelimeleri gramer yapısını, sözcük dizimini, vurgu ve kavramları yerli yerinde kullanabilen; işiterek, konuşarak, okuyup tartışarak öğrenirler. Yazarlar, şairler, avukatlar, gazeteciler sözel-dil zekâsı gelişmiş kişilerdir (Gardner, 1999: 4; Demirel, 2003: 207).

Mantıksal/Matematiksel Zekâ: Bu zekâ türüne sahip olan bireyler, sayıları etkili bir biçimde kullanabilme, mantıksal düşünme, hesaplama, hipotezlerle ve matematiksel formüllerle ifade etme

gibi becerileri gelişmiş; nesnelere belli sınıflamalara tabi tutarak, nesnelere niceliksel olarak sayısalılaştırma ve hesaplama gibi soyut yolla öğrenebilen bireylerdir. Matematikçiler, mühendisler, bilgisayar programcılar, istatistikçiler bu zekâ türü gelişmiş bireylerdir (Saban, 2003: 8-9).

Görsel/Uzamsal Zekâ: Bu zekâ türü gelişmiş bireyler; varlıkları, durumları ya da olguları renk, resim ve çizgilerle görselleştirerek; uzunluk, form ve yüzeyleri algılama ve bunları gördükleri gibi yansıtabilme yeteneğine sahiptirler. Ressamlar, mimarlar, heykeltıraşlar görsel-uzamsal zekâları gelişmiş kişilerdir (Gardner, 1999: 41):

Bedensel/Kinestetik Zekâ: Bu zekâ alanları gelişmiş bireylerin, kendilerini ifade etmelerinde bedensel niteliklerini etkin bir şekilde kullanma; denge, hız ve esneklik gibi fiziksel nitelikleri öne çıkarmaktadır. Bu zekâ türünde, yaparak-yaşayarak ve hareket ederek öğrenme sağlanır. Sporcular, aktörler, teknisyenler, balerinler bu zekâ alanı gelişmiş bireylerdir (Armstrong, 1994: 3).

Müzik/Ritmik Zekâ: Bu zekâ türünde müzik, ritim, akustik düzene, melodiye karşı duyarlı, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde müzik önemli bir araç olarak kullanılır. Müzisyenler, besteciler, orkestra şefleri bu zekâ alanları gelişmiş bireylerdir (Saban, 2003: 10-11).

Sosyal/Bireylerarası Zekâ: İnsanların duygularını, karakterlerini anlama; başkaları ile kolay iletişim kurma gibi becerilerin baskın özellikler olarak ön plana çıktığı bu zekâ türüne sahip bireyler genellikle grupta öğretimde başarılıdırlar. Öğretmenler, sosyologlar, danışmanlar, politikacılar zekâ alanları gelişmiş bireylerdir (Demirel, 2003: 207).

İçsel/Bireysel Zekâ: Bu zekâ alanı gelişmiş olan bireylerin, kendilerini değerlendirebilme, kendinin farkında olma, duygularını yönetebilme gibi becerileri gelişmiştir. Filozoflar, din adamları, psikologlar zekâ alanları gelişmiş bireylerdir (Demirel, 2003: 208; Saban, 2003: 13-14).

Doğa Zekâ: Bu zekâ türü, Gardner'ın 1995'te ortaya koyduğu sekizinci zekâ türüdür (Demirel, 1998: 144). Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler doğayı tanıma, doğadaki varlık ve olaylara karşı ilgilidirler (Güneysu, 2002: 17).

Bu kurama göre; her insanın bu zekâ türlerine sahip olduğu ancak bireyde bazı zekâ türlerinin daha baskın olacak şekilde ön plana çıktığı kabul edilmektedir. Bireylerin farklı zekâ türlerine sahip olmaları öğrenme stillerindeki çeşitliliği meydana getirdiğinden eğitimde değişik zekâ alanlarına hitap edecek şekilde düzenlenmesi gerektiği görüşü hâkimdir (Açıkgöz, 2003: 288; Oral, 2003: 420).

Bu kuramın, eğitim-öğretimde kullanılmasında sadece bir zekâ alanını değil konunun içeriği ve yapısına uygun olarak birden çok zekâ alanını açığa çıkarabilecek etkinliklerin tasarlanması ve bu yolla bireyin kullanılmayan potansiyelinin açığa çıkarılması amaçlanmaktadır. Öğretim sürecinde yer alan konular, birden fazla zekâ alanını kapsayıcı nitelikte, programın kazanımları ve hedefleri ile öğrencilere uygun yaşantılar sunacak planlamalarla gerçekleştirilmelidir. Bu planlama amaca erişimi sağlayan uygun strateji, yöntem, teknikler ve araçlarla desteklenmelidir (Güleryüz, 2002: 35; Armstrong, 1994: 57).

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

Çoklu zekâ kuramında en önemli adım, uygulayıcıların öğrenme-öğretme sürecini öğrencilerin tüm zekâ alanlarına hitap edecek şekilde tasarlanan öğrenme yaşantıları ile zenginleştirmeleridir. Öğrenme-öğretme ortamlarının çoklu zekâ kuramına göre düzenlenmesinde şu temel ilkelerin dikkate alınması gerekir: Öğretim sürecinin başlangıcında o zekâyâ ilişkin beyin jimnastiği yoluyla zekânın harekete geçirilmesi, etkin bir hale getirilen zekânın düzenli olarak kullanılması, bu içeriğin öğrencilerin sahip olduğu farklı zekâ alanlarına uyarlanması ve bu sürecin günlük yaşamdaki olaylara transferinin sağlanmasıdır (Küçükahmet, 2001: 35).

Çoklu zekâ kuramına dayalı ölçme ve değerlendirme ise kendine özgü bir süreçtir. Bu süreçte, öğrencilerin gerçek yaşamdaki uygulamalarına yakın durumlar karşısında geliştirdikleri performanslara ilişkin bilgilerin elde edilmesini sağlar. Bu nedenle sürekli ve otantik bir değerlendirme olarak adlandırılabilir ki bu değerlendirme birden çok ölçme aracını kapsayan ve sadece öğretmenin değil, öğrencilerin ve velilerin de aktif katılımının sağlandığı bir süreçtir. Öğretmen gözlemleri, portfolyö, başarı cetvelleri bu süreçte aktif olarak kullanılacak araçlardan bazılarıdır (Checkly, 1997: 12; Saban, 2001: 94; Yavuz, 2001: 261).

Değerlendirmeler sonucu elde edilen bilgiler ışığında öğrencinin farklı zekâ alanlarını aktif hale getirmek ve geliştirmek gerekir. Bu bağlamda derslerde öğrencilerin farklı zekâ alanlarının gelişimine uygun etkinlikler tasarlayıp bunları sadece sözel ve sayısal ağırlıklı testlerle ölçmeye çalışmak belirlenen hedefe uygunluk açısından bir çelişki meydana getirir. Çünkü öğretim-öğrenme süreci sonunda uygulanacak klasik ölçme araçları karmaşık ve çok boyutlu bir yapıdan oluşan bireysel yeteneklerin ölçümünde kısırlı bir değerlendirmeyle öteye geçemez. Bu nedenle derslerde sadece sözel ve sayısal alanlara yönelik etkinlikler değil sekiz zekâ alanına ilişkin etkinliklerle desteklenmeli ve değerlendirmeler de bu çerçevede yapılmalıdır (Saban, 2003: 97; Oral, 2003: 420; Kaptan, 1999: 92). Öğrenme-öğretme ortamının etkin bir şekilde kullanıldığı bu kuramda, bireysel farklılıkları dikkate alan en uygun öğretim yöntemlerini seçilip kullanılırken, var olan yöntem ve materyaller zenginleştirilerek farklı zekâ ve öğrenme stillerine sahip olan öğrencilere erişilecektir (Bümen, 2004; Uyar, 2007).

Amaç ve Önem

Bu araştırmada, 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki okuma metinlerine dair öğretmenlerin ders içerisinde yaptıracakları tüm etkinliklerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının temel dayanaklarından olan çoklu zekâ kuramı ile örtüşme düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla Çoklu Zekâ Kuramının asıl uygulayıcısı ve eğitim sisteminde rehber konumunda olan öğretmenlerin yaptıracağı etkinliklerin bütünsel bir bakış açısı ile değerlendirilmesi yapılmıştır.

Çağdaş yaklaşımlara dayalı Türkçe öğretiminde, değişen eğitim anlayışı ile ders kitaplarında da köklü bir yenilenmeye gidilmiştir. Bu değişim, öğrencinin merkeze alındığı öğretmen rehber konumunda olduğu, çoğulcu eğitim anlayışına dayalı bir yaklaşımla metin merkezli bir Türkçe ve dil eğitimini amaçlanmaktadır. Bu bağlamda Türkçe dersinde öğrenme-öğretme sürecini yöneten kişiler olan öğretmenlerin, yol haritaları niteliğinde olan öğretmen kılavuz kitapları ve bu kitapların nitelikleri bir kat daha önemli bir hale dönüşmüştür. Bu araştırma ile Türkçe dersinde öğretmenlerin ana kaynağı olan öğretmen kılavuz kitaplarının, Türkçe öğretiminin temel dayanaklarından olan çoklu zekâ kuramı ile örtüşme düzeyi tespit edilerek, bu konuda çeşitli öneriler geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitaplarından oluşurken; örneklemini ise 2012-2013 eğitim-öğretim yılı için MEB yayınevi tarafından hazırlanan 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan ders kitabının seçiminde MEB'in yayımladığı '2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında Okutulacak İlköğretim ve Ortaöğretim Ders Kitapları' konusunu içeren 2652 sayılı Tebliğler Dergisi esas alınmıştır (MEB, dhgm. meb. gov. tr/yayımlar/dergiler/Tebliğler Dergisi / 2652. pdf). Araştırmada okuma metinlerine ait etkinlikler değerlendirme kapsamına alınırken, dinleme ve serbest okuma metinleri çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada; "MEB yayınlarına ait ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ kuramı ile örtüşme düzeyi nedir?" sorusunun cevabı aranmaktadır.

Araştırmanın Alt Problemleri

1. MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ kuramına göre dağılımı nasıldır?
2. MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre temalara dağılımı nasıldır?
3. MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin çoklu zekâ alanlarına göre sınıflandırılması nasıldır?

Sınırlıklar

1. Bu araştırma; MEB yayınevi tarafından 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda okutulmak üzere hazırlanan 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki okuma metinlerine ait etkinliklerle sınırlı tutulmuştur.

2. Araştırmada, dinleme ve serbest okuma metinleri çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; olaylar ve durumların, doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir bakış açısı ile ortaya konulduğu bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2008; Karasar, 2011; Güler ve diğerleri, 2013). Araştırmada bu yöntemle MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan, öğretmenin ders içerisinde yaptırdığı tüm etkinlikler incelenmiş ve elde edilen bulgular çoklu zekâ kuramına ile örtüşme düzeyi açısından değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada nitel veri kaynağı olarak MEB yayınlarına ait 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabından yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada toplanan nitel verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Bu analiz yöntemlerinde veriler, öncelikle kodlara göre bir sınıflandırmaya tabi tutulur. Bu uygulamanın ardından bu kodlar, araştırma sorularının ortaya oyduğu temalar altında toplandıktan sonra çözümlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224; Balcı, 2007: 183-184).

Bu çerçevede 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabından elde edilen veriler çoklu zekâ alanlarına göre sınıflandırılmış, bu sınıflandırmada ders kitabındaki metinlere ait etkinlikler temalara ve metinlere göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma sonrasında elde edilen verilerin frekans (n) ve yüzde (%) hesaplamaları kitabında yer alan temalara göre tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

Tablo 1: “Zaman ve Mekân” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Zaman ve Mekân Temasına Ait Metinler				
	Kız Kalesi	Geçmiş Zaman Şiirleri	Verilen Sözü Vaktinde Tutmak ve Vaktinde İş Yapmak	Eski Ankara Evleri	
Sözel-Dil Zekâ	f	17	28	25	25
	%	1.20	1.99	1.77	1.77
Mantık-Matematik Zekâ	f	12	12	16	13
	%	0.85	0.85	1.13	0.92
İçsel Zekâ	f	1	6	5	4
	%	0.07	0.42	0.35	0.28
Müzik-Ritmik Zekâ	f	1	8	3	1
	%	0.07	0.56	0.21	0.07
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	-	2	-	4
	%	-	0.14	-	0.28
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	-	-	-	2
	%	-	-	-	0.14
Sosyal Zekâ	f	2	1	8	6
	%	0.14	0.07	0.56	0.42
Doğa Zekâ	f	-	1	-	2
	%	-	0.07	-	0.14

“Zaman ve Mekân” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %6.73 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık-matematik zekâ” %3.75 oranı ile ikinci sırada, “sosyal zekâ” %1.19 oranı ile üçüncü sırada, “içsel zekâ” %1.12 oranı ile dördüncü sırada, “müzik-ritmik zekâ” %0.91 oranı ile beşinci sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %0.42 oranı ile altıncı sırada, “doğa zekâ” %0.21 oranı ile yedinci sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %0.14 oranı ile son sırada yer almaktadır.

Tablo 2: “Atatürk” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Atatürk Temasına Ait Metinler				
	Onuncu Yıl Nutku	Dil Devrimi	Atatürk ve Bilim	Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi	
Sözel-Dil Zekâ	f	22	18	17	19
	%	1.56	1.27	1.20	1.35
Mantık-Matematik Zekâ	f	10	10	12	11
	%	0.71	0.71	0.85	0.78
İçsel Zekâ	f	1	-	-	4
	%	0.07	-	-	0.28
Müzik-Ritmik Zekâ	f	8	1	3	7
	%	0.56	0.07	0.21	0.49
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	2	-	1	4

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

	%	0.14	—	0.07	0.28
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	1	1	3	2
	%	0.07	0.07	0.21	0.14
Sosyal Zekâ	f	3	5	3	2
	%	0.21	0.35	0.21	0.14
Doğa Zekâ	f	—	—	—	—
	%	—	—	—	—

“Atatürk” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %4.38 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık-matematik zekâ” %3.05 oranı ile ikinci sırada, “müzik-ritmik zekâ” %1.33 oranı ile üçüncü sırada, “sosyal zekâ” %0.91 oranı ile dördüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” ve “bedensel-kinestetik zekâ” %0.49 oranları ile beşinci sırada, “içsel zekâ” %0.35 oranı ile altıncı sırada yer almaktadır. Bu temada “doğa zekâ” alanına yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 3: “Millî Kültür” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde Ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Millî Kültür Temasına Ait Metinler				
	İhtiyar Çilingir	Gönül Mimarlarımız	Türküler Dolusu	Nevruz ve Birlik	
Sözel-Dil Zekâ	f	31	25	34	21
	%	2.20	1.77	2.41	1.49
Mantık-Matematik Zekâ	f	22	19	18	19
	%	1.56	1.35	1.27	1.35
İçsel Zekâ	f	3	1	3	—
	%	0.21	0.07	0.21	—
Müzik-Ritmik Zekâ	f	5	2	19	4
	%	0.35	0.14	1.35	0.28
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	4	2	2	4
	%	0.28	0.14	0.14	0.28
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	4	2	4	—
	%	0.28	0.14	0.28	—
Sosyal Zekâ	f	5	6	12	4
	%	0.35	0.42	0.85	0.28
Doğa Zekâ	f	—	—	—	—
	%	—	—	—	—

“Millî Kültür” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %7.87 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık-matematik zekâ” %3.53 oranı ile ikinci sırada, “müzik-ritmik zekâ” %2.12 oranı ile üçüncü sırada, “sosyal zekâ” %1.90 oranı ile dördüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %1.84 oranı ile beşinci sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %0.70 oranı ile altıncı sırada, “içsel zekâ” %0.49 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Bu temada “doğa zekâ” alanına yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 4: “Toplum Hayatı” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde Ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Toplum Hayatı Temasına Ait Metinler				
		Ergenekon Destanı	Çığdem Der Ki	Herkesin Dostu Anton	Aşinasız
Sözel-Dil Zekâ	f	25	23	23	27
	%	1.77	1.63	1.63	1.91
Mantık-Matematik Zekâ	f	22	20	16	21
	%	1.56	1.42	1.13	1.49
İçsel Zekâ	f	-	-	-	5
	%	-	-	-	0.35
Müzik-Ritmik Zekâ	f	3	2	7	3
	%	0.21	0.14	0.49	0.21
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	-	1	-	1
	%	-	0.07	-	0.07
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	1	1	1	2
	%	0.07	0.07	0.07	0.14
Sosyal Zekâ	f	6	3	6	9
	%	0.42	0.21	0.42	0.63
Doğa Zekâ	f	-	-	-	-
	%	-	-	-	-

“Toplum Hayatı” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Mantık-matematik zekâ” %5.38 oranı ile ilk sırada yer alırken; “sözel-dil zekâ” %5.14 oranı ile ikinci sırada, “sosyal zekâ” %2.87 oranı ile üçüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %1.12 oranı ile dördüncü sırada, “müzik-ritmik zekâ” %0.70 oranı ile beşinci sırada, “içsel zekâ” %0.56 oranı ile altıncı sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %0.21 oranı ile yedinci sırada yer alırken “doğa zekâ” alanına yönelik herhangi bir etkinlik yer almamaktadır.

Tablo 5: “Bilim Ve Teknoloji” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde Ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Bilim ve Teknoloji Temasına Ait Metinler				
		Basından Teknoloji Haberleri	Ekran Efendinin Tutsakları	Anadolu’nun Bahtı Açık Kara Treni	Bilgisayar Yalnızlığı
Sözel-Dil Zekâ	f	31	29	20	21
	%	2.20	2.06	1.42	1.49
Mantık-Matematik Zekâ	f	27	24	11	14
	%	1.91	1.70	0.78	0.99
İçsel Zekâ	f	1	1	4	2
	%	0.07	0.07	0.28	0.14
Müzik-Ritmik Zekâ	f	1	2	6	1
	%	0.07	0.14	0.42	0.07
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	3	8	3	2
	%	0.21	0.56	0.21	0.14
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	-	-	1	2
	%	-	-	0.07	0.14
Sosyal Zekâ	f	20	10	4	8
	%	1.42	0.71	0.28	0.56
Doğa Zekâ	f	-	-	-	-
	%	-	-	-	-

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

“Bilim ve Teknoloji” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %7.17 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık-matematik zekâ” %5.38 oranı ile ikinci sırada, “sosyal zekâ” %2.87 oranı ile üçüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %1.12 oranı ile dördüncü sırada, “müzik-ritmik zekâ” %0.70 oranı ile beşinci sırada, “içsel zekâ” %0.56 oranı ile altıncı sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %0.28 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Bu temada “doğa zekâ” alanına yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 6: “Kişisel Gelişim” Temasında Yer Alan Metinlere Ait Etkinliklerin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Yüzde ve Frekans Değerleri

Zekâ Türleri	Kişisel Gelişim Temasına Ait Metinler				
		Hayatta Başarılı Olmanın Yolları	İki İyi İnsan	Empati ile Yaşamak	Martı
Sözel-Dil Zekâ	f	26	25	23	22
	%	1.84	1.77	1.63	1.56
Mantık-Matematik Zekâ	f	18	19	14	20
	%	1.27	1.35	0.99	1.42
İçsel Zekâ	f	2	4	6	6
	%	0.14	0.28	0.42	0.42
Müzik-Ritmik Zekâ	f	-	-	-	2
	%	-	-	-	0.14
Görsel-Uzamsal Zekâ	f	9	7	4	4
	%	0.63	0.49	0.28	0.28
Bedensel-Kinestetik Zekâ	f	2	-	1	1
	%	0.14	-	0.07	0.07
Sosyal Zekâ	f	11	9	6	7
	%	0.78	0.63	0.42	0.49
Doğa Zekâ	f	-	-	-	-
	%	-	-	-	-

“Kişisel Gelişim” temasındaki metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %6.80 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık-matematik zekâ” %5.03 oranı ile ikinci sırada, “sosyal zekâ” %2.32 oranı ile üçüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %1.58 oranı ile dördüncü sırada, “içsel zekâ” %1.26 oranı ile beşinci sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %0.28 oranı ile altıncı sırada, “müzik-ritmik zekâ” %0.14 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Bu temada “doğa zekâ” alanına yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 7: Çoklu Zekâ Alanlarının Temalara Göre Dağılımı

Temalar	Sözel-Dil Zekâ		Mantık-Matematik Zekâ		İçsel Zekâ		Müzik-Ritmik Zekâ		Görsel-Uzamsal Zekâ		Bedensel-Kinestetik Zekâ		Sosyal Zekâ		Doğa Zekâ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Zaman ve Mekân	95	6.73	53	3.75	16	1.12	13	0.91	6	0.42	2	0.14	16	1.12	3	0.21
Atatürk	76	5.38	43	3.05	5	0.35	19	1.33	7	0.49	7	0.49	13	0.91	-	-
Millî Kültür	116	7.87	78	5.53	7	0.49	30	2.12	12	0.84	10	0.70	27	1.90	-	-
Toplum Hayatı	98	3.68	79	5.60	5	0.35	15	1.05	2	0.14	5	0.35	24	1.68	-	-
Bilim ve Teknoloji	101	5.68	76	5.38	8	0.56	10	0.70	16	1.12	3	0.21	42	2.97	-	-
Kişisel Gelişim	96	6.80	71	5.03	18	1.26	2	0.14	24	1.68	4	0.42	33	2.32	-	-
TOPLAM	602	42.78	400	28.42	59	4.19	89	6.32	67	4.76	31	2.31	156	11.80	3	0.21

MEB yayınlarına ait öğretmen kılavuz kitabı incelendiğinde metinlere ait etkinlikler çoklu zekâ alanları açısından analiz edildiğinde şu bulgular elde edilmiştir: “Sözel-dil zekâ” %42.78 oranı ile ilk sırada yer alırken, “mantık matematik zekâ” %28.42 oranı ile ikinci sırada, “sosyal zekâ” %11.08 oranı ile üçüncü sırada, “müzik-ritmik zekâ” %6.32 oranı ile dördüncü sırada, “görsel-uzamsal zekâ” %4.76 beşinci sırada, “içsel zekâ” %4.19 oranı ile altıncı sırada, “bedensel-kinestetik zekâ” %2.31 oranı ile yedinci sırada, “doğa zekâ” %0.21 oranı ile son sırada yer almaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmada çoklu zekâ alanlarına yönelik etkinliklere ait bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; en çok türü sözel/dil zekâsına yönelik etkinlikler kullanılırken; en az doğa zekâ türüne yönelik etkinliklere yer verilmiştir. 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında en fazla sözel/dil zekâsına yönelik etkinliklerin kullanılması, Türkçe dersi ile bu zekâ alanı arasında tutarlı bir düzenlemenin olduğunu göstermektedir. Sosyal hayatın okul ortamına taşınmasını amaçlayan Türkçe dersinin amaçları ile sosyal zekâ alanı arasındaki ilişki dikkate alındığında bu zekâ alanına yönelik etkinliklerin üçüncü sırada yer alması olumlu bir diğer özellik olarak değerlendirilebilir. Buna karşın sosyal hayat ile olan bağın gelişimini sağlayan bir diğer zekâ alanı olan doğa zekâ alanına yönelik etkinlikler neredeyse hiç kullanılmaması etkinlikler arasındaki dağılımda, Türkçe dersi gibi bir kültür ve beceri dersinin amaçları açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Türkçe derslerinde öğrencilerin bilgileri hatırlama, iç bağlantılar kurma, inceleme, analiz-sentez yapma gibi üst düzey becerilerini geliştirmesi amaçlarken, bu süreç içerisinde kendi öğrenme stillerini seçme hakkını da öğrenciye bırakılmaktadır. Bu durum da bireyin kendini tanımasını gerekli kılmaktadır ki bu da içsel zekâ ile doğrudan ilintilidir. Ancak kitaptaki etkinliklerin dağılımına

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

bakıldığında içsel zekâya yönelik etkinliklerin %4.19 oranı ile altıncı sırada olması bu dağılımdaki diğer bir olumsuzluktur.

Yaparak-yaşayarak öğrenmenin öncelikli olduğu Türkçe öğretiminde, ders kitabında “bedensel-kinestetik zekâ”ya yönelik etkinlikler %2.20 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Bu durum çocuğun beden ve zihin gelişiminde etkin bir işleve sahip olan bedensel işlevlerin daha aktif olarak kullanılacağı etkinlikleri gerekli kılmaktadır. Çoklu zekâ alanlarına dönük uygulamalarda bir etkinlik birden fazla zekâ alanını içerebildiğinden, etkinliklerde bu özellik göz önüne alınarak daha kapsayıcı etkinliklerin hazırlanmasını gerekli kılmaktadır.

Araştırmada, 8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan çoklu zekâ alanlarına yönelik etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde; bir etkinliğin birden fazla zekâ alanını kapsadığı görülmektedir ki bu da zekâ alanlarının dağılımı için olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; sözel/dil zekâsı ve mantık/matematik zekâsına yönelik etkinliklerin genellikle birlikte kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bu durumda dil ve mantık arasındaki ilişkinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Türkçe ders kitabında bu etkinliklerin temalara göre dağılımı incelendiğinde; “Zaman ve Mekân” temasında “görsel-uzamsal zekâ” %0.42 oranı ile altıncı sırada, “doğa zekâ” %0.21 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Bu tema ile ilişkili olumsuz bir sonuçtur çünkü mekânın tanınmasında bahsi geçen bu iki zekâ türü ile en fazla ilişkisi olan zekâ türleridir.

“Atatürk” temasında “sosyal zekâ” %0.91 oranı ile dördüncü sırada, “içsel zekâ” %0.35 oranı ile altıncı sırada yer almaktadır. Atatürk’ün tanıtılmasının ve ilkelerinin içselleştirilmesinin amaçlandığı bu temada sosyal ve içsel zekânın kullanımına daha fazla yer verilmesini gerekli kılmaktadır.

“Millî Kültür” temasında “sosyal zekâ” %1.90 oranı ile dördüncü sırada, “içsel zekâ” %0.49 oranı ile yedinci sırada yer almaktadır. Türkçe ders kitaplarında kültürün taşıyıcısı olan metinler seçilirken; Türk kültür ve medeniyetinin seçkin eserlerinden oluşan, öğrencide dil zevkini geliştirecek nitelikte etkinliklerden meydana gelmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bu etkinliklerin sahip olduğu zekâ alanları da tema ile ilintili olması gerekirken bu temada en çok kullanılması gereken “sosyal zekâ” ve “içsel zekâ”ya yönelik etkinliklerde doğrusal bir dağılım takip edilmemiştir.

8. sınıf düzeyinde zorunlu temalardan olan “Toplum Hayatı” temasında “mantık-matematik zekâ” %5.38 oranı ile ilk sırada yer alarak sözel-dil zekâsını geride bırakmıştır (MEB, 2005: 61). İçerik olarak toplum hayatına dair bilgilerin yer aldığı bu temada, sosyal zekâ ve sözel-dil zekâ alanlarının daha ağırlıklı olması gerekirken mantık-matematik zekânın daha ağırlıklı olarak kullanılması, bu etkinliklerin dağılımı ile tema arasında örtüşme sağlanamadığını göstermektedir.

“Bilim ve Teknoloji” temasında işlenen konular ve bu alanın her geçen gün yenilenmesi eğitim sisteminde de birçok yeniliği beraberinde getirmiştir. Bu amaçla ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında ayrı bir öğrenme alanı olarak yer alan “görsel okuma ve sunu” alanı teknolojideki gelişimi

gösteren birçok yeniliğin kavranmasında önemli bir alanı olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Bu bilgilerden yola çıkıldığında bu temada, “görsel-uzamsal zekâ”ya yönelik etkinlikler daha ön planda olması gerekirken bu zekâ alanına %1.12 oranı ile daha az yer verilmiştir. Bu düzenleme yerine görsel okuma ve sunu öğrenme alanı, ortaokul kademesinde Türkçe programında da ayrı bir öğrenme alanı olarak yerini almalı ve bu alandaki eksiklikler kitaplarda giderilmelidirler. Çünkü değişen teknolojinin eğitime yansısıyla, bu ortamda büyüyen yeni neslin görsel öğrenmeye daha yatkın olmasıdır.

“Kişisel Gelişim” temasında “içsel zekâ” %1.26 oranı ile beşinci sırada yer almaktadır. Bireyin kişisel gelişimini esas alan metinlerden oluşan bu temada, içsel zekâ alanına yönelik etkinliklerin beşinci sırada değil, daha fazla etkinlikle temsil edilmesi gerekirdi. Bir beceri dersi olan Türkçe dersinin hayatîlik ilkesinden hareketle edinilen beceri ve tutumların tüm yaşamı etkilediğinden hareketle içsel zekâ alanını kapsayan etkinliklere programda daha geniş yer verilmesi Türkçe eğitimi için vazgeçilmez bir zorunluluktur. Çünkü eğitim sürecinde kendine modeller arayan bireyin vizyonunu geliştirecek kişi ve örneklere dair metinler, inşa edilecek yeni neslin geleceği için oldukça önemlidir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, ders kitabında ağırlıklı olarak sözel-dil zekâ ve mantık matematik zekâsına dayalı etkinliklere yer verildiği diğer zekâ alanlarına ise gereken önemin verilmediği tespit edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen verileri destekleyen çalışmalar yer almaktadır. Ergin (2007), çalışmasında vurguladığı üzere 4. ve 5. sınıf kazanımlarının ağırlıklı olarak sözel-dilsel ve mantıksal-matematiksel alanda yoğunlaştığını; müziksel, bedensel-kinestetik, sosyal ve doğa zekâ alanlarına yeteri kadar yer verilmediğini ortaya koymuştur. Sözel/dilsel ve matematiksel/mantıksal zekâ alanları, Türkçe programında her öğrenme alanında geniş yer tutmaktadır (Ergin, 2007: 107).

Türkçe eğitiminde yapılan bir diğer çalışmada da ilköğretim ikinci kademe Türkçe programında dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanlarındaki kazanımlar incelenmiştir. Bu çalışmada toplam 178 kazanımın 77 tanesi sözel/dilsel zekâ alanına, 63 tanesi matematiksel/mantıksal zekâ alanına, 17 tanesi sosyal/kişilerarası zekâ alanına, 13 tanesi içsel zekâ alanına, 2 tanesi bedensel/kinestetik zekâ alanına, 8 tanesi de görsel/uzamsal zekâ alanına karşılık gelmektedir. Programda sözel/dilsel ve matematiksel/mantıksal zekâ alanlarının büyük bir ağırlığı olduğu görülmektedir. İki zekâ alanının kullanımını gerektiren kazanımların toplam kazanımlar içindeki oranı %79’dur. Diğer tüm alanların toplamı, %21’lik dilime denk gelmektedir. Bu veri, iki alandaki yığılmayı ve programın sosyal yönünün eksik kaldığını göstermektedir (Güney vd. , 2010).

Bu araştırma sonuçlarını destekleyen Güney ve diğerleri (2010)’nin yaptıkları çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bahsi geçen çalışmada, ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programına bakıldığında temel dil becerilerinden dokuzu matematiksel/mantıksal alanla, bir tanesinin sözel/dil alana ve bu becerilerden ikisi de sosyal zekâ ile ilişkili olduğu ancak programda diğer zekâ alanlarına

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

yer verilmediği tespit edilmiştir. Bireysel öğrenmenin ön plana çıkarıldığı yeni öğretim sisteminde çoklu zekâ alanlarına yönelik etkinliklerle derslerin daha etkin hale getirilmesi gerekmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, çoklu zekâ alanlarına ilişkin etkinlikler derslerdeki kalıcılık ve başarının artmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Susar, 2006; Tilbe, 2006). Bu bağlamda çoklu zekâ kuramına dayalı etkinliklerin dağılımında temaların içerikleri de dikkate alınmalıdır.

Öneriler

Türkçe eğitiminde günümüzde okullarda temel kitap olarak kullanılan öğretmen kılavuz kitapları, eğitimi yönlendiren ana kaynaklar olması bakımından eğitim-öğretimin verimliliği noktasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple öğretmenin takip ettiği bu ana kaynağın niteliği daha da önem kazanmakta ve çağdaş yaklaşımlara dayalı öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenme-öğretme sürecinde kalite ve verimliliğin artırıldığı görülecektir. Bu araştırma kapsamında incelenen Türkçe dersi 8. sınıf öğretmen kılavuz kitabında şu değişikliklerin yer alması önerilmektedir:

1. Öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan etkinlikler zekâ alanlarına göre sınıflandırılarak kitaplarda yer almalıdır.

2. Öğretmen kılavuz kitaplarında her etkinliğin yanında hangi zekâ alanını kapsadığını belirtmeli, bunun yanı sıra bireysel öğretimin gerçekleşmesi için alternatif etkinliklere yer verilerek öğrencilerin kendi güçlü oldukları zekâ alanlarını geliştirmeleri sağlanmalıdır.

3. Kitaplarda ekonomikliğin sağlanması adına her zekâ alanı bir sembolle belirtilebilir.

4. Proje ve performans ödevlerinde öğrencilere kendi belirleyecekleri konular üzerinde çalışma olanağı sunulmalı, böylelikle öğrencilerin zekâ alanları ders içeriğinin bütünleştirilmesi sağlanacaktır.

5. Ülkemizdeki farklı coğrafi bölgeleri dikkate alarak, bölgenin özelliklerinin tespit edilmesi yoluyla öğrencilerin hazırlanacak öğretmen kılavuz kitapları bölgesel belirgin farklılıklar dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

6. Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili alternatif etkinlikler geliştirmek için her ilde akademisyenler, öğretmenlerden oluşan bir komisyon kurularak farklı bakış açılarını bir araya getiren atölye çalışmalarıyla, öğretmen kılavuz kitaplarına dair alternatif etkinlikler tasarlanmalıdır.

7. Eğitim-öğretimin asıl uygulayıcısı olan öğretmenler olduğu için öğretmenlerle yapılacak odak grup görüşmeleri ya da bireysel görüşmeler yoluyla sürece katkı sağlanarak öğretmen kılavuz kitaplarının gelişimine katkı sağlanabilir.

8. Türkçe öğretmenlerine, çoklu zekâ kuramı gibi Türkçe dersinin temel dayanağı olan çağdaş yaklaşımlar konusunda hizmet içi eğitimler verilerek eski sistemde yetişen öğretmenlerin bu konudaki eksiklikleri giderilmelidir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Armstrong, D. (1994). Multiple intelligences in the classroom. *alexandria va: Association for Supervision and Curriculum Development*.
- Balyemez, S. (2009). Dil bilgisi öğretiminde diğer derslerden yararlanma. *Çağdaş Eğitim Dergisi* 34 (365), 32-38.
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bogdan, R.C., Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to the oriesand methods* (4th Edition). Boston, MA: Allynand Bacon.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Checkly, K. (1997). The First Seven. *Educational Leadership* 55 (1), 8-13.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir) Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Coşkun, E. (2007). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkılıç ve H. Akyol (Ed). (2007) *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlı, A. (2006). *1990-2000 yılları arası ilköğretim II. kademe Türkçe ders kitaplarındaki halk şiiri metinlerinin çoklu zekâ teorisi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Demirel, Ö. (2003). *Kuramdan değerlendirmeye eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö.; Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zeka: kuram ve uygulama*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. (Çeviri: Ebru Kılıç). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Güler, A. ; Halicioğlu, M. B. ; Taşđın, S. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Günay, D. (2013). *Metin bilgisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Güney, N. , Aytan, T., Gün, M., (2010). İlköğretim II. kademe Türkçe programı ile çoklu zekâ kuramının örtüşme düzeyi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3 (12), 213-229.
- Güleryüz, H. (2002). *İlköğretim okulu programı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güney, N., Aytan, T., Mesut, G. (2010). İlköğretim II. kademe Türkçe programı ile çoklu zekâ kuramının örtüşme düzeyi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 3 (12), 213-229.
- Güneysu, S. (2002). Çoklu zekâ kuramının eğitime yansımaları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı* 6 (11), 603-637.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeler ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6 (11), 1-21.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekişik Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2011). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karakuş, N. (2012). *Türkçe öğretiminde kaynak metin kullanımı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (2005). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaya, Y. (1993). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir buluş*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Z. (2010). *İlköğretim 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine bir değerlendirme*. Türkçe Eğitimi Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 47-56.
- Kılıç, A. (2007). İlköğretim birinci kademedeki derslerinde öğretmen kılavuzuna duyulan ihtiyaç ve içeriği. *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (ss. 343-349), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Küçükahmet, L. (2001). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. (6. 7,8. sınıflar) Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2012). *Türkçe 8. sınıf ders kitabı*. Ankara: MEB Yayıncılık.
- MEB, (2012). *Tebliğler Dergisi*. Ocak 2012. Cilt: 75. dhgm. meb. gov. tr/yayımlar/dergiler/Tebliğler Dergisi/2652. pdf. Erişim Tarihi: 12. 09. 2013.

Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabındaki Etkinliklerin Çoklu Zekâ Kuramı ile Örtüşme Düzeyi

- Oral, B. (2003). Orta öğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 9(35), 418-435.
- Oliver, A. (1997). Plugging into multiple intelligences. *Education Digest*, 0013127X, 62(6). Database: Academic Search Premier.
- Öz, M. F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Yayın Dağıtım.
- Özbilgin, L. (1994). *Okullarımızda başarıyı arttıracak yeni bir yaklaşım*. Ankara: Çağdaş Eğitim Yayınları.
- Saban, A. (2003). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Saban, A. (2001). *Öğrenme öğretme süreci-yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sever, S. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. *Varlık Dergisi*, İstanbul.
- Susar, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zeka kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin erişiş, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zeka alanları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sinan, A. (2011). İlköğretim ikinci kademe Türkçe Ders kitaplarındaki anlatsal metinlerin yapı özellikleri ve programa uygunluğu. *Turkish Studies* 6(3), 1149-1167.
- Somuncu, S. (2008). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki edebî metinlerin temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Karahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tilbe, S. (2006). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan Türkçe öğretiminin öğrenci erişişine ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Uyar, Y. (2007). *Türkçe öğretiminde kültür aktarımı ve kültürel kimlik geliştirme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, K. E. (2001). *Eğitim-öğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. Ankara: Ceceli Okulları Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.