

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN BASKIN ZEKALARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Işıl Güneş Modiri*

ÖZET

1983 yılında Gardner tarafından geliştirilen çoklu zekâ kuramına göre zekâ; sözel, matematiksel, görsel, bedensel, müziksel, içsel ve sosyal zekâ olmak üzere yedi farklı alandan oluşur. Baskın zekâ ise bu zekâlar arasından en üstün olduğumuz alanı temsil eder. Muhtemelen öğrencinin öğrenme stili, baskın zekâsı çerçevesinde şekillenmektedir. O halde bir öğrencinin baskın zekâsı ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki söz konusu mudur? Bu çalışma, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin baskın zekâları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya, Trabzon ilinde bulunan Fevzi Paşa ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tamamı (n=58) katılmıştır. Araştırma genel tarama modelindedir. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin baskın zekâlarını belirlemede Teele, S. (1992), tarafından geliştirilmiş ve geçerlik-güvenirlilik çalışması kendisi tarafından yapılmış ve ülkemizde [Kuşdemir Kayıran, (2007); Kayıran, (2009) gibi] çeşitli tezlerde kullanılmış olan “Multiple Intelligences Inventory”; öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemede ise Sever, E. (2008) tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışmasını kendisinin yaptığı “Öğrenme Stilleri Ölçeği” (ÖÖ) kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 12.00 programı ile istatistik analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin baskın zekâları ile öğrenme stilleri arasında ilişki olmadığı tespit edilmiş olup, sonuçlara göre bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim, Çoklu Zekâ, Baskın Zekâ, Öğrenme Stilleri

RELATIONSHIP BETWEEN DOMINANT INTELLIGENCES AND LEARNING STYLES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

According to multiple intelligences theory improved by Gardner in 1983, intelligence consists of seven different scopes as verbal, mathematical, visual, musical, intrapersonal and interpersonal intelligences. And dominant intelligence symbolizes the field that we are the most superior in it. Probably learning style of a student takes form as part of his/her dominant intelligence. In that case is there any relationship between dominant intelligence of a student and his learning styles? This study has been done for determine of relationship between dominant intelligences and learning styles of secondary school students. All of the 6th 7th and 8th grade students (n=58) that study in The Fevzi Paşa primary school in Trabzon-Turkey constitute the universe of the study. This research is a survey. As data collection tools, for determine of students' dominant intelligences “Multiple Intelligences Inventory” improved by Teele (1992) used in several thesis in our country [as Kuşdemir Kayıran, (2007);

* Yrd. Doç. Dr., KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, isilmodiri@gmail.com

Kayıran, (2009)]; and for determine of students' learning styles, "Learning Styles Scale" (LSS) improved by Sever (2008) have been used. Validity-Reliability tests related to the scales have been made by the improvers. Obtained data has been statistically analyzed by SPSS software program. At the end of study, the relationships between dominant intelligences and learning styles of students have been determined and some suggestions have been made according to the research results.

Keywords: *Primary School, Secondary School, Multiple Intelligences, Dominant Intelligence, Learning Styles*

1. GİRİŞ

Bilimin hızla geliştiği ve değiştiği günümüzde, öğrenci gelişimi ve öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiği için hangi bilginin, nasıl ve ne şekilde öğretileceği önemlidir. Her gün artarak gelişen bilgilerin öğrenciler tarafından özümsemesi öğrencilerin daha çabuk ve verimli öğrenme gerekliliğini zorunlu kılmıştır. Bu da öğrenme sürecinde yenilikler yapılmasının önemini ortaya koymaktadır (Şahinel, 2005). De Cecco (1968)'ye göre öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını, öğrenme kuramları betimlemekte ve açıklamaktadır. Öğrenme kavramı, çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan davranışsal, bilişsel, duyuşsal ve nörofizyolojik değişiklikleri vurgulayan oldukça kompleks bir kavram olarak tanımlanabilir (Akt. Ekici, 2002). Hill (1977)'e göre bazı psikologlar ve eğitimciler öğrenme kuramlarını iki ana grupta toplamaktadırlar. Bunlar öğrenmeyi, uyarıcı ve tepki arasında kurulan bağla açıklamaya çalışan davranışçı-çağrışımsal kuramlar ve bireyin çevresi hakkındaki bilişleriyle ve bu bilişlerin onun davranışlarını etkileme yollarıyla ilgilenen bilişsel alan kuramlarıdır (Akt: Senemoğlu, 2005). Son yıllarda öğrenme üzerinde yapılan çalışmalar, öğrenme sürecinin bilişsel ve nörofizyolojik boyutu üzerinde odaklanmaya başlamıştır. Bu yaklaşımlara göre öğrenme sürecinde, öğrenen, dış dünyadaki uyarıcıları duyu organlarıyla almaktadır. Alınan uyarımlar sinir sistemi yoluyla beyne iletilerek gerektiğinde yeniden yorumlanmak ve işlenmek üzere depolanmaktadır (Erden ve Altun, 2006). Öğrenme kısaca bilgiyi algılama, kaydetme, hatırlama ve kullanma süreci olarak tanımlanabilmektedir. Bu süreç aktif bir süreçtir. Yani öğrenmenin büyük bir bölümü bireyin aktif çabası sonucu gerçekleşmektedir (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu, 2000). Öğrenme, hedeflerine ulaşabilmede bireyin kişisel özellikleri on plana çıkmaktadır. Öğrenmede bireylerin zihinsel faaliyetleri önemli olduğundan öğretim sürecinde her bir bireyin bilgiyi nasıl algılayıp nasıl islediğinin de bilinmesi gerekir. Bu da bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesi gerektiği gerçeğini ortaya koyar (Tatar ve Tatar, 2007). Öğrenme stili, bireysel farklılığı ifade eden en önemli kavramlardan biridir

(Ekici, 2002; s. 123). Öğrenme stili, her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içermektedir (Kaplan ve Kies, 1995; s. 1, ss. 29.). Biyolojik olarak bütün bireylerin öğrenme yöntemi temel olarak birbirine benzese de öğrenme stili gibi bireysel farklılıklar da söz konusudur. Bu öğrenme stilleri zaman içerisinde kültür, yaşantı ve bireysel gelişimden etkilenmekte ve değişim gösterebilmektedir (Ergur ve Saraçbası, 2002). Değişik biçimlerde tanımlar olmasına karşılık, öğrenme stili, en genel anlamıyla, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir. Öğrenme stili, H. Douglas Brown'ın belirttiği gibi (Akt: Özer, 1998), bireyin ya da öğrencinin öğrenmeyi nasıl algıladığını, çevresiyle nasıl etkileşimde bulunduğunu ve çevresindeki öğelere karşı nasıl tepkide bulunduğunu göstermektedir (Boydak, 2001; s. 3).

Çoklu Zekâ Kuramı ise, 1983 yılında Howard Gardner tarafından geliştirilmiştir. Kuram “gelenekselleşmiş zekâ anlayışına” devrimsel bir eleştiri getirmiştir. Geleneksel anlayışta zekâ, bireyin doğuştan getirdiği ve psikologlar tarafından kısa cevaplı testler ile ölçülebilen “sözel ve matematiksel beceriler” olarak tanımlanmaktadır. Gardner' a göre ise zekâ, her biri eşsiz problem çözme becerilerine sahip birden fazla zekâ alanından oluşur. Bu zekâ alanları, sözel/dilbilimsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel/uzamsal zekâ, bedensel/kinestetik zekâ, müziksel/ritmik zekâ, içsel zekâ, sosyal/kişilerarası zekâdır. Çoklu zekâ kuramı, savunduğu zekâ türleriyle ilk ortaya atıldığı yıllardan beri tüm dünyada ilgi görmektedir. Bu kurama göre bireylerde yedi zekâ türü bulunmaktadır (Brualdi, A. C., 1994; Checkly, K., 1997; Hoerr, T., 1998; Silver, H., Strong, R., & Perini, M., 2000; Terry, K., & Wayman, M., 1996; Akt. Ekici, 2002; s. 42-47).

Bu anlayışa göre zekâ; genetik olduğu kadar çevresel etmenlere de bağlı, geliştirilebilir. Çoğul, sayısal olarak hesaplanamayan ancak gerçek yaşam koşullarında gözlenen ve bireylerin başarılı olabilecekleri farklı yolları anlamak için başvurulan bir kavram olarak algılanır (Saban, 2002; Selçuk ve diğerleri, 2004). Gardner'a (1985) göre insanlardaki farklı zekâ alanları birbirleriyle etkileşerek uyum içinde çalışırlar. Herkes çeşitli düzeylerde zekâ alanlarına sahip olarak doğarlar, ancak bu zekâ alanları insanın yaşamı boyunca edinilen olumlu deneyim ve beslenme gibi faktörlerle geliştirilebilir (Akt. Öngören, Şahin, 2008) Gardner'a (1993) göre her insanın bir ya da bir kaç zekâ alanı, diğerlerinden daha gelişmiş olabilir. Bireyin bu zekâsına “baskın zekâ” denir. Eğer kişilere zekâ alanlarını geliştirme şansı verilirse, zayıf olan zekâ alanı baskın zekâ alanı haline gelebilir. Bu nedenle, Gardner'in ileri sürdüğü anlayışta öğrencileri “düşük zekâlılar” veya “üstün zekâlılar” olarak tanımlamak yanlış ve sakıncalıdır.

“1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da bireylerin ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır. O zaman öğrencilerin yetersizliklerine değil, onların güçlü oldukları zekâ alanlarına ve hangi yollarla en iyi öğrendiklerine vurgu yapılmalı; onlara bu alanlarda başarılı olmaları için fırsatlar sunulmalıdır” (Saban, 2002).

Yukarıdaki bilgiler ışığında, bu araştırmada, “Bir öğrencinin baskın zekâsı ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki söz konusu mudur?” sorusuna cevap aranmıştır.

2. AMAÇ

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin baskın zekâları ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak, sayısal sonuçlara göre bazı değerlendirmeler yapmaktır.

3. YÖNTEM

3.1.Çalışma Grubu

Araştırma genel tarama modelindedir. Çalışma grubunu Trabzon ilinde bulunan Fevzi Paşa ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin tamamı (n=23+14+21=58) oluşturmaktadır.

3.2.Verilerin Toplanması

Çalışma verilerinin toplanması için öncelikli olarak konuya ilişkin bir literatür taraması yapılmıştır. Yapılan tarama neticesinde elde edilen veriler ışığında çalışma grubuna uygulanacak ölçekler belirlenmiştir. Yapılan uygulamada ilköğretim II. kademe öğrencilerinin baskın zekâlarını belirlemek için Teele, S.(1992) , tarafından doktora tezi kapsamında geliştirilmiş ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması yapılmış olan “Multiple Intelligences Inventory”; öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemede ise Sever, E (2008) tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışması (Sever, 2008) yapılmış olan, 3 alt boyuttan oluşan 79 maddelik “Öğrenme Stilleri Ölçeği” (ÖSÖ) kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğe yönelik üçlü cevap seçenekleri kullanılmıştır. Cevap seçenekleri “Evet”, “Hayır”, “Kısmen”, şeklinde belirlenmiştir. Ölçeğin uygulama aşamasında Trabzon ilinde bulunan Fevzi Paşa İlköğretim Okulu’nun idaresinden her bir sınıf uygulaması için birer saat izin alınarak 6. , 7. ve 8. sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin tamamına ölçekler uygulanmıştır.

3.3.Verilerin Çözülmesi

Ölçeğin çalışma grubuna uygulanması ardından elde edilen veriler istatistik analiz sürecine alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan ilköğretim II.

kademe öğrencilerinin maddelere verdikleri cevapların homojenliğini test etmek amacıyla kolmogorov-smirnov testi yapılmış ve dağılımın normal olmadığı anlaşılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerinde baskın zekâ türlerine göre farklılık olup olmadığını anlamak amacıyla ise, kruskal-wallis testi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablolaştırılmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Ders Başarılarında Zekâ Türlerine Dayalı Farklılıklar

Bu bölümde çalışma grubu öğrencilerinin öğrenme stillerinde baskın zekâ türlerine göre farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan normallik testinde (Tablo1) , dağılımın normal olmaması üzerine kruskal-wallis testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Normallik Dağılım (Kolmogorov-Smirnov) Testi Sonuçları

<i>Normal Parametreler</i>	<i>İşitsel</i>	<i>Görsel</i>	<i>Kinestetik</i>
Ortalama	24,82	26,15	24,72
Standart Sapma	2,31	2,05	2,65
Kolmogorov-Smirnov Z	1,14	1,01	1,27
p	,03	,04	,02

Tablo 1’de yapılan normallik testi sonuçları incelendiğinde $p < 0.05$ olduğundan, dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2: Öğrencilerin Öğrenme Stillерinde Baskın Zekâ Türlerine Göre Farklılığı Belirlemeye Yönelik Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Zeka Türü	N	Sıra ort.	Sd (df)	χ^2	p
İşitsel öğrenme stili	Sözel	2	19,00			
	Sayısal	6	32,50			
	Görsel	6	23,08			
	Müziksel	5	39,00	6	6.03	.420
	Fiziksel	3	16,67			
	İçsel	2	21,00			
	Sosyal	34	30,96			
Görsel öğrenme stili	Sözel	2	28,25			
	Sayısal	6	27,00			
	Görsel	6	38,75			
	Müziksel	5	13,90		7.33	.291
	Fiziksel	3	35,00	6		
	İçsel	2	39,00			
	Sosyal	34	29,63			
Kinestetik öğrenme stili	Sözel	2	26,50			
	Sayısal	6	19,08			
	Görsel	6	36,25	6		
	Müziksel	5	35,40		5.86	.439
	Fiziksel	3	17,00			
	İçsel	2	27,25			
	Sosyal	34	30,69			

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin işitsel öğrenme stillerinin ($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 6.03, p>.05$), görsel öğrenme stillerinin ($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 7.33, p>.05$) ve kinestetik öğrenme stillerinin ($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 5.86, p>.05$) baskın zeka türleri açısından farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

5. SONUÇ

Ölçeği cevaplayan öğrencilerin 7 ana türde olan baskın zekâlarının tespit edilmesinden sonra öğrencilerin baskın zekâları ile “İşitsel, Görsel ve Kinestetik” öğrenme stilleri aralarındaki ilişki durumunu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular,

1. Öğrencilerin işitsel öğrenme stillerinin ($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 6.03, p>.05$), baskın zekâ türleri açısından farklılaşmadığı anlaşılmıştır.
2. Öğrencilerin görsel öğrenme stillerinin ($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 7.33, p>.05$) baskın zekâ türleri açısından farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Baskın Zekaları İle Öğrenme Stilleri 7
Arasındaki İlişki

3. Öğrencilerin kinestetik öğrenme stillerinin($\chi^2_{(sd=6, n=58)} = 5,86$, $p>.05$) baskın zekâ türleri açısından farklılaşmadığı anlaşılmıştır.

Bu çalışmada öğrenme stilleri ile öğrencilerin baskın zekâ türleri arasında bir ilişki olmadığına yönelik sonucun ortaya çıkmasında, araştırmanın sınırlılıklarından kaynaklanan çalışma grubunun sayı olarak az olması düşünülmüştür. Bu çalışmanın daha zengin farklı örneklem grupları ile yeniden uygulanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*, Beyaz Yayınevi, İstanbul.
- Ekici, G. (2002). *Gregoric Öğrenme Stili Ölçeği, Eğitim ve Bilim*, c. 27, s. 123, s. 42-47.
- Erden, M. ve Altun. S. (2006). *Öğrenme Stilleri*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Ergur, D. O. ve Saraçbası, T. (2002). "Hacettepe Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri Yönünden İncelenmesi", *Açık öğretim Fakültesi 20. Kuruluş Yılı Nedeniyle, Uluslararası Katılımlı Acık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, (http://aof20.anadolu.edu.tr/bildiriler/Derya_Ergur.doc: 05.06.2008).
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory İn Practice*. New York, NY: Basicbooks.
- Saban, A. (2002). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Selçuk, Z., Kayılı H., Okut, L. (2004). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitapevi: Ankara.
- Sever, E. (2008). *Öğrenme Stilleri: İlköğretim 6-8. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Şahinel, M. (2005). *Etkin Öğrenme, (Eğitimde Yeni Yönelimler, Ed.: O, Demirel)*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kaplan, E. J. ve Kies, D. A. (1995). *Teaching Styles And Learning Styles: Which Came First?*, *Journal of Instructional Psychology*, c. 22, s. 1, ss. 29.
- Kayıran, T. (2009). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Kuşdemir Kayıran, B. (2007). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türkçe Dersine İlişkin Tutum ve Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Tatar, E. ve Tatar, E. (2007). *Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim*, (<http://www.qafqaz.edu.az/journal/13-20.pdf> : 03.06.2008).
- Teele, S. (1992). *Inventory of Multiple Intelligences*, (www.suetele.com/teele_inventory.html : 15.05.2010).

Öngören, H., Şahin, A. (2008). *Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Fen Bilgisi Başarılarına Etkileri*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1) 23. Sayı 24.

Özer, B. (1998). *Öğrenmeyi Öğretme*, (Eğitim Bilimlerinde Yenilikler, Ed.: A. Hakan), T.C. Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları: Eskişehir.

Yıldırım, A., Doğanay, A.ve Turkoğlu, A. (2000). *Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri*, Seçkin Yayınları: Ankara.