

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ÇOKLU ZEKÂ KURAMI UYGULAMALARINA YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*

Ezgi GÜNDÜZ**
Gönül ONUR SEZER***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırma grubunu Artvin Çoruh Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Ege Üniversitesi ve Eskişehir Anadolu Üniversitesi'nde 3. sınıfta öğrenim gören hayat bilgisi öğretimi dersini almış 294 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen "Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği" ve Kılıç (2008) tarafından geliştirilen "Çoklu Zekâ Kuramı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin toplanması ve çözümlenmesi sürecinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Verilerin analizinde; iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testi, Kruskal Wallis H testinin anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için post-hoc testi kullanılmış, ayrıca korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve alt boyutları ile çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri arttıkça çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çoklu zekâ, hayat bilgisi öğretimi, sınıf öğretmeni adayı

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM TEACHER CANDIDATES' ATTITUDES TOWARDS TEACHING LIFE SCIENCE AND THE APPLICATIONS OF MULTIPLE INTELLIGENCE THEORY

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the relationship between the attitudes of classroom teacher candidates towards teaching life studies and their attitudes towards multiple intelligence theory applications. The research was carried out with relational survey model, one of the quantitative research models. The research group consists of 294 primary school teacher candidates who have taken life science teaching course in 3rd grade at Artvin Çoruh University, Bursa Uludağ University, Ege University and Eskişehir Anatolian University. Personal information form created by the researcher, "Teaching Life Science Attitude Scale" developed by Sarıkaya, Özgöl and Yılar (2017) and "Multiple Intelligence Theory Attitude Scale" developed by Kılıç (2008) were used as data collection tools in the research. In the process of collecting and analyzing the obtained data, descriptive statistics were used. In the analysis of data Mann Whitney U test was used for the comparison of two groups, Kruskal Wallis H test was used for the comparison of more than two groups, and when Kruskal Wallis H test was significant, the post-hoc test was used in order to understand which group caused the difference, and also correlation analysis was performed. As a result of the research, it was determined that there was a significant

* Bu çalışma Ezgi Gündüz'ün Doç. Dr. Gönül Onur Sezer'in danışmanlığında Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Bilim Uzmanı, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans mezunu, Bursa, e-posta: ezgi.gunduz1695@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3481-0928>

*** Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa, e- posta: gonulonur@uludag.edu.tr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8258-2539>

relationship between the classroom teacher candidates' attitude levels and sub-dimensions of life science teaching and the attitude levels of multiple intelligences theory. There was a positive relationship between classroom teacher candidates' attitude levels towards teaching life science and multiple intelligence theory attitude levels. Accordingly, it can be stated that as students' life science teaching attitude levels increase, their multiple intelligence theory attitude levels also increase.

Keywords: Multiple intelligence, teaching of life studies, primary school teacher candidate

GİRİŞ

Öğretim amaçlarını gerçekleştirmek için oluşturulan unsurlar öğrenciler, öğrenme-öğretme ortamları ve öğretim materyalleridir. Öğrenme-öğretme süreci planlama, uygulama, değerlendirme ve düzeltme olmak üzere birbirini etkileyen bir süreçtir (Duman, 2013; Yalın, 2006). O halde bu öğretim sürecini planlayan öğretmenlerin, öğretecekleri derse yönelik tutumları da önem arz etmektedir. İlkokulda öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler, belli dersler kapsamında şekillenmektedir. Bu derslerden bir tanesi de hayat bilgisi dersidir. Hayat bilgisi öğretimi ile ilkökul dönemindeki öğrencilere birey, doğa ve toplum çerçevesinde temel beceri, bilgi ve değerler kazandırmak amaçlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Bu çerçevede hayat bilgisi dersi kişisel hususlardan düşünme becerilerine, çevreye yönelik tutumlardan sosyal tavırlara değin geniş bir alanda öğrencilerin hayatlarını sürdürmesinde etkin bir role sahiptir. Ayrıca hayat bilgisi, öğrencilerin özgün öğrenme yöntemleri belirleyeceği formal öğrenim yaşamının ilk derslerindedir (Güven & Kaymakçı, 2016).

2005 yılı Hayat Bilgisi Öğretim Programında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının benimsenmesiyle birlikte öğretmen ve öğrenci rollerinde değişiklik olduğu görülmüştür (Güven, 2010; Kılınç & Uygun, 2015). 2015 yılında ise yeniden düzenlenen programla birlikte kendini tanıyabilen, temel hayat becerilerine sahip, sağlıklı hayat sürebilen, kendisine ve çevresine karşı hassas, milli ve manevi değerlere bağlı birey yetiştirmek hayat bilgisi öğretiminin yeni vizyonunu oluşturmuştur (Kıroğlu, 2011; MEB, 2015; Sarıkaya, Özgöl & Yılar, 2017). 2015 programıyla birlikte hayat bilgisi öğretiminde öğretmenlere önemli görevler yüklenmiştir. Bu görevler, öğrencilerin ön öğrenmeleriyle yeni konular arasında bağlantılar kurmak, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almak, öğrencilere gerçekleştirilen etkinliklerde rehberlik yapmak, öğrenme ortamlarını hazırlamak, sınıf dışı etkinliklere yer vermek, ürün ve süreç odaklı değerlendirmelerde bulunmak olarak açıklanabilmektedir (MEB, 2015; Sarıkaya ve diğerleri, 2017).

Hayat bilgisi öğretiminde kazanımların kalıcı ve anlamlı olarak öğretilmesi amacıyla öğrencilerin bireysel farklılıklarına önem verilmelidir. Bireysel farklılıklardan bahsedildiğinde kişilerin becerilerinin ve ilgilerinin yanında, baskın zekâ alanlarının bilinmesi de önemli bir faktördür. Bu durumda da öğrencileri farklı yönleriyle tanıma imkânı sağlayan çoklu zekâ kuramı karşımıza çıkmaktadır (Bektaş & Uzunkol, 2015). Harvard Üniversitesi psikologlarından Howard Gardner çoklu zekâ kuramını 1983 yılında ortaya koymuştur. Çoklu zekâ kuramı, zekânın tek bir yapıdan oluşmadığını, her bireyin sekiz farklı zekâ alanına sahip olabileceğini ve bunların geliştirilebileceğini savunan eğitim kuramıdır (Dinçer Çengelöglü, 2005). Çoklu zekâ kuramı, öğrencilerin özgüven gelişimine ve kendilerini tanımalarına, bireysel farklılıklar karşısında saygılı olmalarına, daha kolay öğrenmelerine, yaratıcı düşüncelerini güçlendirmelerine ve ileride tercih edecekleri mesleği düşünmelerine imkân vermektedir (Talu, 1999). Buna göre çoklu zekâ kuramı ile kendi yetenekleri, yatkınlıkları üzerine fikir sahibi olan öğrenci, hangi mesleğin kendisine uygun olduğunu daha kolay belirleyebilir.

Gardner'ın ileri sürdüğü sekiz farklı zekâ alanı vardır. Bunlar; sözel/dilsel zekâ, mantıksal/matematiksel zekâ, görsel/ uzamsal zekâ, müziksel/ ritmik zekâ, bedensel/ kinestetik zekâ, sosyal/ kişilerarası zekâ, içsel/ özedönük zekâ ve doğa zekâsıdır (Gardner, 1993; 1999; Susar Kırmızı, 2006). Sözel/ dilsel zekâsı güçlü kişiler, duyarak, okuyarak, konuşarak, tartışarak ve iletişim kurarak en iyi şekilde öğrenirler (Saban, 2003). Mantıksal/ matematiksel zekâ alanına sahip insanlar, neden-sonuç

ilişkilerine, soyut işlemlere ve mantık kurallarına karşı çok duyarlı ve hassastırlar. Böyle insanlar genelleme ve sınıflandırma yaparak, mantık yürüterek, hesaplama yaparak, soyut ilişkiler üzerine çalışma yaparak en iyi biçimde öğrenirler (Kılıç, 2008; Korkmaz, 2004). Görsel/ uzamsal zekâsı kuvvetli olan bireylerin imgeler, resimler, şekillerle düşünme ve üç boyutlu nesnelere idrak etme becerisi oldukça gelişmiştir (Susar Kırmızı, 2006). Müziksel/ ritmik zekâyâ sahip bireyler beste yapma, ritim tutma, sesini alçak ve yüksek biçimde kullanabilme, sesini kontrol edebilme gibi becerilere sahiptir (Sarı, 2019). Bedensel zekâsı güçlü kişiler düzenli-ritmik oyunları, spor hareketlerini kolaylıkla gerçekleştirirler. Bu kişilerde denge, koordinasyon, esneklik, hız ve el becerisi dikkat çekmektedir (Talu, 1999). Sosyal/ kişilerarası zekâsı güçlü bireyler, diğer kişilerin ilgi ve ihtiyaçlarını oldukça iyi bir biçimde anlayabilir ve karşısındaki kişilerin mizaç, güdü, moral ve eğilimlerini ayırt edebilir (Susar Kırmızı, 2006). İçsel/ özedönük zekâsı güçlü kişiler kendini tanıma, kendine güvenme, hedeflerini belirleme, disiplinli olma ve kişisel sorunlarını çözme becerisine sahiptirler (Talu, 1999). Doğa zekâsı güçlü bireyler, doğadaki canlıları incelemeyi ve doğada araştırma yapmayı severler. İnsanın ve doğanın etkileşimiyle ilgilenirler (Susar Kırmızı, 2006).

Çoklu zekâ kuramı sınıflarda uygulanırken öğretmenlerin dikkatli olması gereken temel hususlar: (1) Öğretmenler, tüm zekâları eşit miktarda önemsemeli ve yaklaşım göstermelidir. (2) Öğretmenler derslerinde kullanacakları materyalleri mümkün olduğunca tüm zekâ alanlarına hitap edecek şekilde hazırlamalıdır. Böylece dersi farklı biçimlerde ve yaratıcı etkinliklerle işlemek öğrenci için öğrenmeyi kolaylaştırırken öğretmen için derse karşı güdüleyici olacaktır. (3) Öğretmenler öğrencilerinin kendi zihinsel güç ve zayıflıklarıyla öğrenme ortamına katıldıklarını unutmamalıdır (Armstrong, 1994; Korkmaz, 2001). Kaptan'a (1999) göre öğretilecek konu göz önünde bulundurulduğunda zekâ alanlarının birbirlerine nasıl dönüştürüleceğini düşünmek, çoklu zekâ kuramına uygun bir öğretimin gerçekleştirilmesinde takip edilecek en iyi yoldur. Bir diğer ifadeyle, esas sorun, dildeki sembollerin müzik, mantık, beden, resim, kişilerarası ve içsel zekâlarla nasıl ilişkilendirileceğidir (Azar, Presley ve Balkaya, 2006). Kazak, Yürük, Yürük, Çakır ve Sungur'a (1999) göre çoklu zekâ kuramı uygulamalarında öğretmenler önemli bir role sahiptir. Çoklu zekâ kuramını benimseyen bir öğretmen öğrencilerinin bireysel farklılıklarına hitap eden etkinliklerle dersini zenginleştirir. Böylece sınıflarında farklı zekâyâ sahip öğrencilerine de fırsat tanımış olur (Temur, 2004).

Bir meslek grubuna ve etkinliklerine ilişkin tutumları bilmek, o meslek grubundaki doyum ve başarı hakkında tahminde bulunmaya imkân tanıyacaktır (Erkuş, Sanlı, Bağlı ve Güven, 2000). Fidan (1996) ile Erden ve Akman'a (1997) göre bir derse ilişkin olumlu tutum geliştirmek, o dersin başarısını artırmaktadır. Öğretmenlerin hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumlarının iyileştirilmesi de hayat bilgisi başarısı bakımından önemlidir (Sarıkaya ve diğerleri, 2017). İlgili literatür incelendiğinde, çoklu zekâ kuramına göre hayat bilgisi öğretimi gerçekleştirildiğinde öğrencilerin derse olan ilgilerine ve ders başarılarına olumlu etkileri, araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Bektaş, 2007; Bektaş & Uzunkol, 2015; Dinçer Çengelöglü, 2005; Korkmaz, 2001; Obuz, 2001; Yanpar, 2001). Hayat bilgisi dersinde kazanımların anlamlı ve kalıcı olarak öğretilmesi için bireysel farklılıkları esas alan Çoklu Zekâ Kuramı ve uygulamalarına yer verilmesi gerekmektedir. Çoklu Zekâ Kuramı uygulamaları ile bir sınıfta her öğrencinin öğrenmesini destekleyecek etkinlikler öğrencilere sunulmuş olacaktır (Bektaş & Uzunkol, 2015). Bu bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumlarının büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modeli, sebep-sonuç ilişkisine yönelik ipuçlarına ulaşmak ve iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalardır (Karasar, 2015).

Çalışma Grubu

Sınıf Öğretmeni adaylarının üniversite, cinsiyet ve yaşadıkları yerlere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Sınıf öğretmeni adaylarının üniversite, cinsiyet ve yaşadıkları yerlere göre dağılımı

Üniversite	Cinsiyet	Yaşadığı Yer			Toplam
		İl	İlçe	Köy	
Artvin Çoruh Üniversitesi	Kadın	45	15	5	65
	Erkek	24	6	5	35
	Toplam	69	21	10	100
Bursa Uludağ Üniversitesi	Kadın	47	21	3	71
	Erkek	10	5	7	22
	Toplam	57	26	10	93
Ege Üniversitesi	Kadın	17	7	0	24
	Erkek	5	1	0	6
	Toplam	22	8	0	30
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	Kadın	41	9	6	56
	Erkek	12	2	1	15
	Toplam	53	11	7	71
Toplam	Kadın	150	52	14	216
	Erkek	51	14	13	78
	Toplam	201	66	27	294

Araştırmanın çalışma grubunu 2018 – 2019 Eğitim Öğretim yıllarında Sınıf Öğretmenliği programında 3. Sınıfta öğrenim gören hayat bilgisi öğretimi dersini alan tüm sınıf öğretmenliği öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma grubu tesadüfi olmayan örnekleme tekniklerinden amaçlı örnekleme ile sınıf öğretmenliği programında 3. sınıf birinci dönemde yer alan hayat bilgisi öğretimi dersini almış Artvin Çoruh Üniversitesinde öğrenim gören 100, Bursa Uludağ Üniversitesinde öğrenim gören 93, Ege Üniversitesinde öğrenim gören 30 ve Eskişehir Anadolu Üniversitesi’nde öğrenim gören 71 toplam 294 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının, hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumlarını belirlemek için Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilen “Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği” ve çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumlarını belirlemek için Kılıç (2008) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Kuramı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Form araştırmaya katılan öğretmen adayı hakkında bilgi sahibi olmak ve konu ile ilgili çeşitli ilişkilendirmeler yapabilmek için araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Formun geliştirilmesinde literatür taraması ve uzman görüşleri dikkate alınmıştır. Form öğretmen adayının cinsiyeti, yaşadığı yer, öğrenim gördüğü üniversite ve sınıf düzeyi ile ilgili sorular ile başlamış ve devamında öğretmen adayının kendisine hitap ettiğini düşündüğü çoklu zekâ alanlarının ve hayat bilgisi öğretiminde kullandığı etkinliklerin neler olduğu, çoklu zekâ kuramına yönelik etkinlik hazırlarken öğrencinin hangi sınıf düzeyinde olduğunu göz önünde bulundurup bulundurmadığı ve okulun sosyoekonomik düzeyine uygun etkinlikleri tercih edip etmediği, çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik etkinlik hazırlarken nelere dikkat ettikleri, zekâ alanlarında yetenekli olmadıkları alanlardaki etkinlikleri uygulayıp uygulamayacakları, hayat bilgisi öğretiminde en fazla kullanılabilir yöntem ve tekniklerin neler olduğu, çoklu zekâ kuramı ile ilgili herhangi bir seminare,

kursa ya da konferansa katılıp katılmadığı ve bu konuda yeterli bilgiye sahip olup olmadığı sorularından oluşmaktadır.

Hayat Bilgisi Öğretimi Tutum Ölçeği: Hayat bilgisi öğretimi dersini almış sınıf öğretmeni adayları ve sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017) tarafından geliştirilmiştir. Likert tipinde 5’li derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek sevme, değer verme ve önemseme olmak üzere 3 alt boyut ve 24 maddeden oluşmaktadır. Sevme ve değer verme alt boyutlarındaki maddelerde olumlu özellikler bulunurken, önemseme alt boyutundaki maddelerde olumsuz özellikler bulunmaktadır. Alt boyutlara verilen isimler o boyuttaki maddelerin içeriklerine uygun oluşturulmuştur (Sarıkaya ve diğerleri, 2017). Ölçeğin güvenilirlik katsayıları incelendiğinde Sarıkaya, Özgöl ve Yılar (2017)’a ait hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından sevme boyutunun 0.89, değer verme boyutunun 0.87, önemseme boyutunun 0.86 olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamında ise ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar açısından Cronbach Alpha değerlerinin sevme boyutunda 0.87, değer verme boyutunda 0.71, önemseme boyutunda 0.93 olduğu tespit edilmiştir.

Çoklu Zekâ Kuramı Tutum Ölçeği: Çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları belirlemek, öğretime ve öğretmenlere katkı sağlamak için Kılıç (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan puanlar değerlendirilirken ölçeğin bütününden alınan puanlar kullanılmıştır. Verilen yanıtlar hiçbir zamandan (1 puan) her zamana (5 puan) doğru puanlanmıştır. 1.00-1.80 aralığındaki ortalama değerler “çok olumsuz” ve “hiçbir zaman”, 1.81-2.60 aralığındaki değerler “olumsuz” ve “çok az”, 2.61-3.40 aralığındaki değerler “orta puan” ve “orta düzeyde”, 3.41-4.20 aralığındaki değerler “olumlu” ve “çoğu zaman”, 4.21- 500 aralığındaki değerler “çok olumlu” ve “her zaman” olarak değerlendirilmiştir. Ölçek 29 olumlu, 14 olumsuz olmak üzere toplam 43 maddeden oluşmaktadır (Kılıç, 2008). Kılıç (2008)’a ait Çoklu Zekâ Kuramı Tutum Ölçeğinin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise 0.97 olarak belirlenmiştir.

Uygulama

Araştırma sürecinde anket uygulaması yapmak için belirlenen üniversitelere Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü olarak izin istemek amacıyla yazı gönderilmiş ama birçok üniversitenin izin yazısı elimize ulaşmamıştır. Bu nedenle bazı üniversitelerde Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurul Kararı ile uygulama yapılabilmiştir. Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurul kararı ile uygulama yapılmasını kabul etmeyen üniversitelerde uygulama yapılamamıştır. Anket uygulaması yapılması için üniversitelerin ilgili bölümlerine ulaşmak ve yardım talep etmek için e-posta gönderilmiş cevap alınamayan üniversitelerde uygulama yapılamamıştır.

Verilerin Analizi

Mevcut araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Her iki ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Bu test sonucunda dağılımın normal olmadığı tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu doğrultuda verilerin çözümlenmesinde non-parametrik testler kullanılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis H testinin anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını anlamak için post-hoc testleri kullanılmıştır. Ayrıca araştırma sorusunun temelinin oluşturduğu ilişkiyi belirlemek için Korelasyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Araştırma kapsamında yapılan analiz sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmeni adaylarının kendilerine hitap eden çoklu zekâ alanlarına yönelik dağılım

Çoklu Zekâ Alanları	Frekans	Yüzde
Görsel / uzamsal zekâ alanı	214	20.7
Sözel / dilsel zekâ alanı	137	13.2
Kişilerarası / sosyal zekâ alanı	133	12.9
İçsel / özedönük zekâ alanı	130	12.6
Mantıksal / matematiksel zekâ alanı	126	12.2
Bedensel / kinestetik zekâ alanı	112	10.8
Müziksel / ritmik zekâ alanı	99	9.6
Doğacı zekâ alanı	83	8.0
Toplam	1034	100

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının kendilerine hitap ettiğini düşündükleri çoklu zekâ alanlarının hangileri olduğuna ait çoklu yanıtların dağılımı sunulmuştur. Buna göre, öğretmen adaylarının 137'si (%13.2) sözel / dilsel zekâ alanına, 214'ü (%20.7) görsel / uzamsal zekâ alanına, 112'si (%10.8) bedensel / kinestetik zekâ alanına, 133'ü (%12.9) kişilerarası / sosyal zekâ alanına, 126'sı (%12.2) mantıksal / matematiksel zekâ alanına, 99'u (%9.6) müziksel / ritmik zekâ alanına, 83'ü (%8) doğacı zekâ alanına ve 130'u (%12.6) içsel öze dönük zekâ alanına sahip olduğunu düşünmektedir. Buradan öğretmen adaylarının en çok görsel / uzamsal zekâ alanının en az ise doğacı zekâ alanının kendilerine hitap ettiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Tabloda çoklu yanıtlara ilişkin veriler yer aldığından toplam frekansın örneklemin hacmini geçtiği görülmektedir.

Tablo 3. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretiminde kullanmayı düşündükleri etkinliklere yönelik dağılım

Hayat Bilgisi Etkinlik	Frekans	Yüzde
Grup çalışmaları yaptırmak	251	21.6
Okuduklarını anlattırmak	166	14.3
Müzik dinletmek, şarkı söyletmek	149	12.8
Bireysel çalışma yaptırmak	143	12.3
Resim yaptırmak	140	12.0
Doğayı tanımak	135	11.6
Bilmece sormak	94	8.1
Diğer	48	4.1
Spor yaptırmak	37	3.2
Toplam	1163	100

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının 166'sı (%14.3) okuduklarını anlattırma etkinliğini, 140'ı (%12.0) resim yaptırmaya etkinliğini, 37'si (%3.2) spor yaptırmaya etkinliğini, 251'i (%21.6) grup çalışmaları yaptırmaya etkinliğini, 94'ü (%8.1) bilmece sorma etkinliğini, 149'u (%12.8) müzik dinletme, şarkı söyletme etkinliğini, 135'i (%11.6) doğayı tanıma etkinliğini, 143'ü (%12.3) bireysel çalışma yaptırmaya etkinliğini, 48'i (%4.1) diğer etkinlikleri hayat bilgisi öğretiminde kullanmayı uygun görmüştür. Buna göre öğretmen adaylarının hayat bilgisi öğretiminde en fazla tercih ettikleri etkinlik grup çalışmaları yaptırmaya etkinliği, en az tercih ettikleri etkinlik ise spor yaptırmaya etkinliği olmuştur. Tabloda çoklu yanıtlara ilişkin veriler yer aldığından toplam frekansın örneklemin hacmini geçtiği görülmektedir.

Tablo 4. Sınıf öğretmeni adaylarının çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik sınıf düzeyini dikkate alma, sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alma, etkinlik uygulama, seminer kurs katılım ve yeterlilik durumlarına yönelik dağılım

	Evet		Hayır		Toplam	
	N	Yüzde	N	Yüzde	N	Yüzde
Sınıf düzeyini dikkate alma durumu	287	97,6	7	2,4	294	100
Sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alma durumu	91	31,0	203	69,0	294	100
Etkinlik uygulama durumu	272	92,5	22	7,5	294	100
Seminer, kurs katılım durumu	27	9,2	267	90,8	294	100
Yeterlilik durumu	84	28,6	210	71,4	294	100

Tablo 4 incelendiğinde, “Çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik etkinlikler hazırlarken öğrencinizin hangi sınıf düzeyinde olduğunu göz önünde bulundurur musunuz?” sorusuna öğretmen adaylarının 287’si (%97.6) evet, 7’si (%2.4) hayır cevabı vermiştir. “Çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik etkinlikler hazırlarken sadece okulun sosyoekonomik düzeyine uyacak etkinlikleri mi tercih edersiniz?” diye sorulduğunda öğretmen adaylarının 91’i (%31.0) evet, 203’ü (%69) hayır seçeneğini tercih etmiştir. “Zekâ alanlarında yetenekli olmadığınız alandaki etkinlikleri uygular mısınız?” sorusuna 272 öğretmen adayı (%92.5) evet cevabı verirken 22 (%7.5) öğretmen adayı hayır cevabını vermiştir. Öğretmen adaylarına çoklu zekâ kuramı ile ilgili herhangi bir seminere, kursa ya da konferansa katılıp katılmadıkları sorulduğunda 27’si (%9.2) evet, 267’si (%90.8) hayır yanıtını vermiştir. “Çoklu zekâ kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna ise öğretmen adaylarının 84’ü (%28.6) evet yanıtını, 210’u (%71.4) hayır yanıtını vermiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmeni adaylarının çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik etkinlikler hazırlarken dikkat ettikleri hususların önem sırasına göre dağılımı

Çoklu Zekâ Önem Sırası	Önem Sırası	Yüzde
Kazanımlara uygun olmasına	286	21.0
Öğrencilerin yaşına ve sınıf düzeyine	286	21.0
Öğrencilerin baskın zekâ alanlarına	269	19.8
Okulun veya çevrenin sosyoekonomik durumuna	265	19.5
Kendi baskın zekâ alanınıza	234	17.2
Diğer	22	1.6
Toplam	1362	100

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoklu zekâ kuramına yönelik etkinlikler hazırlarken dikkat ettikleri hususlarda ilk sırada 286 öğretmen adayı (%21.0) kazanımlara uygun olması ile öğrencilerin yaşına ve sınıf düzeyine uygun olmasını önemli bulmuşlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının 269’u (%19.8) öğrencilerin baskın zekâ alanlarını, 265’i (%19.5) okulun veya çevrenin sosyoekonomik durumunu, 234’ü (%17.2) kendi baskın zekâ alanlarını, 22’sinin (%1.6) diğerlerini etkinlik hazırlarken önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Tabloda çoklu yanıtlara ilişkin veriler yer aldığından toplam frekansın örneklemin hacmini geçtiği görülmektedir.

Tablo 6. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretiminde en çok kullandıkları yöntem ve tekniklere yönelik dağılım

Yöntem ve Teknikler	Frekans	Yüzde
Grup çalışması	209	13.2
Beyin fırtınası tekniği	200	12.6
Soru cevap tekniği	194	12.2
Örnek olay	188	11.8
Anlatım tekniği	163	10.3
Gezi tekniği	148	9.3
Rol oynama	148	9.3
Gösteri tekniği	114	7.2
İstasyon tekniği	111	7.0
Altı şapkalı düşünme tekniği	109	6.9
Diğer	3	0.2
Toplam	1587	100

Öğretmen adaylarının hayat bilgisi öğretiminde en çok kullandıkları yöntem ve teknikler tablo 6’da sunulmuştur. Buna göre, öğretmen adaylarının 163’ü (%10.3) anlatım tekniğini, 200’ü (%12.6) beyin fırtınası tekniğini, 111’i (%7.0) istasyon tekniğini, 109’u (%6.9) altı şapkalı düşünme tekniğini, 148’i (%9.3) gezi tekniğini, 194’ü (%12.2) soru cevap tekniğini, 148’i (%9.3) rol oynama tekniğini, 188’i (%11.8) örnek olayı, 209’u (%13.2) grup çalışmasını, 114’ü (%7.2) gösteri tekniğini, 3’ü (%0.2) diğerlerini kullanmayı tercih ettikleri görülmüştür. Tabloda çoklu yanıtlara ilişkin veriler yer aldığından toplam frekansın örneklemin hacmini geçtiği görülmektedir.

Tablo 7. Araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği ile çoklu zekâ kuramı tutum ölçeğinden aldıkları puanlara ait betimsel istatistik sonuçları

	N	Min	Max	\bar{X}	ss
Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı	294	43	150	99.03	11.85
Sevme alt boyutu tutum ölçeği	294	24	60	51.46	5.62
Değer verme alt boyutu tutum ölçeği	294	15	73	30.00	5.60
Önemseme alt boyutu tutum ölçeği	294	4	20	17.57	3.82
Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamı	294	52	213	176.5	28.32

Tablo 7 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamından aldıkları puanların en düşük 43 puan, en yüksek ise 150 puan olduğu ve öğretmen adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı puanlarının ortalamasının 99.03 olduğu tespit edilmiştir. Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği alt boyutlarından, sevme alt boyutunda en düşük 24, en yüksek 60 puan aldıkları puanlarının ortalamasının ise 51.46 olduğu, değer verme alt boyutunda en düşük 15, en yüksek 73 puan aldıkları puanlarının ortalamasının ise 30.00 olduğu, önemseme alt boyutunda en düşük 4, en yüksek 20 puan aldıkları puanlarının ortalamasının ise 17.57 olduğu görülmüştür. Tablo 7 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının çoklu zekâ kuramı tutum ölçeğinden en düşük 52, en yüksek 213 puan aldıkları ve çoklu zekâ kuramı tutum ölçeğinden alınan puanların ortalamasının 176.5 olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı	Kadın	216	156.03	33703.00	6581.000	-2.865	.004*
	Erkek	78	123.87	9662.00			
	Toplam	294					
Sevme alt boyutu tutum ölçeği	Kadın	216	152.25	32887.00	7397.000	-1.599	.110
	Erkek	78	134.33	10478.00			
	Toplam	294					
Değer verme alt boyutu tutum ölçeği	Kadın	216	150.69	32549.00	7735.000	-1.073	.283
	Erkek	78	138.67	10816.00			
	Toplam	294					
Önemseme alt boyutu tutum ölçeği	Kadın	216	154.90	33458.50	6825.500	-2.667	.008*
	Erkek	78	127.01	9906.50			
	Toplam	294					
Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamı	Kadın	216	156.66	33839.00	6445.000	-3.076	.002*
	Erkek	78	122.13	9526.00			
	Toplam	294					

Tablo 8 incelendiğinde, Mann-Whitney U testine ilişkin bulgular araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı ($Z=-2.865$; $p<.05$), önemseme alt boyutu ($Z=-2.667$; $p<.05$) ve çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamında ($Z=-3.076$; $p<.05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın kaynağı incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin alt boyutları olan sevme ve değer verme alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($Z=-1.599$; $p>.05$; $Z=-1.073$; $p>.05$).

Tablo 9. Araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının yaşadıkları yerlere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin KWH testi sonuçları

	Yaşadığı Yer	N	Sıra Ort.	sd	KWH	p
Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı	İl	201	151.06	2	1.443	.486
	İlçe	66	143.01			
	Köy	27	131.94			
	Toplam	294				
Sevme alt boyutu tutum ölçeği	İl	201	148.98	2	.265	.876
	İlçe	66	142.80			
	Köy	27	148.00			
	Toplam	294				
Değer verme alt boyutu tutum ölçeği	İl	201	150.24	2	2.362	.307
	İlçe	66	148.91			
	Köy	27	123.65			
	Toplam	294				
Önemseme alt boyutu tutum ölçeği	İl	201	151.14	2	2.429	.297
	İlçe	66	145.09			
	Köy	27	126.26			
	Toplam	294				
Çoklu zekâ kuramı	İl	201	152.80	2	3.885	.143

tutum ölçeği toplamı	İlçe	66	142.73
	Köy	27	119.67
	Toplam	294	

Araştırma sonuçlarına göre, araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının yaşadıkları yere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ($KWH_{(2)}=1.443$; $p>.05$) ve alt boyutları (sevme alt boyutu $KWH_{(2)}=.265$; $p>.05$; değer verme alt boyutu $KWH_{(2)}=2.362$; $p>.05$; önemseme alt boyutu $KWH_{(2)}=2.429$; $p>.05$) ile çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ($KWH_{(2)}=3.885$; $p>.05$) ilişkin anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 10. Araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının üniversitelere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin KWH testi

	Üniversiteler	n	Sıra Ort.	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı	Artvin Çoruh Üniversitesi	100	134.05	3	6.959	.073	
	Bursa Uludağ Üniversitesi	93	160.18				
	Ege Üniversitesi	30	169.05				
	Eskişehir Anadolu Üniversitesi	71	140.73				
	Toplam	294					
Sevme alt boyutu tutum ölçeği	Artvin Çoruh Üniversitesi	100	139.20	3	6.606	.086	
	Bursa Uludağ Üniversitesi	93	150.55				
	Ege Üniversitesi	30	182.30				
	Eskişehir Anadolu Üniversitesi	71	140.49				
	Toplam	294					
Değer verme alt boyutu tutum ölçeği	Artvin Çoruh Üniversitesi	100	160.94	3	9.469	.024*	Artvin Çoruh Üniversitesi-Eskişehir Anadolu Üniversitesi Bursa Uludağ Üniversitesi
	Bursa Uludağ Üniversitesi	93	151.11				
	Ege Üniversitesi	30	153.05				
	Eskişehir Anadolu Üniversitesi	71	121.51				
	Toplam	294					
Önemseme alt boyutu tutum ölçeği	Artvin Çoruh Üniversitesi	100	121.44	3	19.467	.000*	Bursa Uludağ Üniversitesi-Artvin Çoruh Üniversitesi Eskişehir Anadolu Üniversitesi Ege Üniversitesi
	Bursa Uludağ Üniversitesi	93	168.65				
	Ege Üniversitesi	30	139.70				
	Eskişehir Anadolu Üniversitesi	71	159.80				
	Toplam	294					
Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamı	Artvin Çoruh Üniversitesi	100	128.46	3	10.262	.016*	Artvin Çoruh Üniversitesi-Bursa Uludağ
	Bursa Uludağ	93	155.06				

Üniversitesi			Üniversitesi
Ege Üniversitesi	30	180.08	Ege Üniversitesi
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	71	150.65	
Toplam	294		

Tablo 10 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının okudukları üniversitelere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği değer verme alt boyutunda ($KWH_{(3)}=9.469$; $p<.05$), önemseme alt boyutunda ($KWH_{(3)}=19.467$; $p<.05$) ve çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamında ($KWH_{(3)}=10.262$; $p<.05$) anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağını bulmak için yapılan post hoc testi sonucunda değer verme alt boyutunda Artvin Çoruh Üniversitesi ile Eskişehir Anadolu Üniversitesi ve Bursa Uludağ Üniversitesi arasında Artvin Çoruh Üniversitesi lehine; önemseme alt boyutunda Bursa Uludağ Üniversitesi ile Artvin Çoruh Üniversitesi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi ve Ege Üniversitesi arasında Bursa Uludağ Üniversitesi lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeğinde ise farklılığın kaynağı Artvin Çoruh Üniversitesi ile Uludağ Üniversitesi ve Ege Üniversitesinde öğrenim gören adaylar arasındadır. Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı ($KWH_{(3)}=6.959$; $p<.05$) ve sevme alt boyutu tutum ölçeğinde ($KWH_{(3)}=6.606$; $p<.05$) anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 11. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler	X	sd	r
Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı	99.04	11.85	.454**
Sevme alt boyutu tutum ölçeği	51.46	5.62	.392**
Değer verme alt boyutu tutum ölçeği	30.00	5.60	.257**
Önemseme alt boyutu tutum ölçeği	17.57	3.82	.454**
Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamı	176.5	28.32	1

* $p<0.05$

Tablo 11 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve alt boyutları ile çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.454$; $p<0.05$). Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri arttıkça çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının kendilerine en fazla hitap ettiğini düşündükleri çoklu zekâ alanları sırasıyla (1) görsel / uzamsal zekâ, (2) sözel / dilsel zekâ ve (3) sosyal / kişilerarası zekâ alanı iken en az hitap ettiğini düşündükleri çoklu zekâ alanı ise doğacı zekâ alanı olmuştur. Al-Balhan (2006) çalışmasında, öğretmenlere öncelikle kendi çoklu zekâ alanlarını anlamalarını ve öğrencilerinin farklı öğrenme biçimlerine uygun öğrenme ortamlarını düzenlemelerini önermektedir (Babacan, 2012). Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretiminde en fazla kullandıkları yöntem ve teknik “grup çalışması” iken ikinci sırada “beyin fırtınası tekniği” gelmektedir. Öğretmen adaylarının hayat bilgisi öğretiminde en fazla tercih ettikleri etkinlik “grup çalışmaları yaptırma” etkinliği, en az tercih ettikleri etkinlik ise “spor yaptırma” etkinliği olmuştur. Güngör’ün (2005) çalışmasında da sosyal zekâ alanına göre en çok tercih edilen etkinliğin “grup çalışması etkinlikleri” olduğu tespit edilmiştir. Sarı’nın

(2019) çalışmasında da 30 sınıf öğretmeninden 25'inde baskın olan zekâ alanlarını seçtikleri öğretim yöntem ve tekniklerine aksettirdikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adayları çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik etkinlikler hazırlarken öğrencilerinin sınıf düzeyini dikkate aldıklarını ancak etkinlik hazırlamada okulun sosyoekonomik düzeyine göre tercih yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları zekâ alanlarında yetenekli olmadıklarını, alandaki etkinlikleri de uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Güngör'ün (2005) çalışmasında öğretmenler kendi zekâ alanlarına hitap eden etkinlikleri tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Sarı (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin baskın olan zekâ alanlarını seçtikleri öğretim yöntem ve tekniklerine aksettirdiklerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının büyük bölümünün çoklu zekâ kuramı ile ilgili herhangi bir seminere, kursa ya da konferansa katılmadıklarını ve çoklu zekâ kuramı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Akpınar'ın (2004) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin tamamı ve okul yöneticileri çoklu zekâ kuramı konusunda kendilerini yetersiz görmüş ve hizmet içi eğitimle desteklenmeleri konusunda görüş bildirmişlerdir. Güngör'ün (2005) çalışmasında da öğretmenlerin çoğunluğunun çoklu zekâ kuramı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı ifade edilmiştir. Kılıç'ın (2008) çalışmasında da öğretmenler çoklu zekâ kuramını derslerinde tam olarak uygulayamadıklarını ve hizmet içi eğitim almaları gerektiğini dile getirmişlerdir. Erdamar'ın (2009) çalışmasında öğretmenler çoklu zekâ kuramı üzerine kendilerini kısmen yeterli bulduklarını ve bu konudaki gelişmeleri kısmen takip ettiklerini, eğitim almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmeni adaylarının çoklu zekâ kuramına yönelik etkinlikler hazırlarken dikkat ettikleri hususlarda ilk sırada kazanımlara uygun olması ile öğrencilerin yaşına ve sınıf düzeyine uygun olmasını önemli bulmuşlardır. Bunu sırasıyla öğrencilerin baskın zekâ alanları, okulun veya çevrenin sosyoekonomik durumu, kendi baskın zekâ alanları ve diğerleri takip etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine göre hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplam puanı önemseme alt boyutu ve çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplam puanı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılığın kaynağı incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin alt boyutları olan sevme ve değer alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kılıç (2008) da ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin çoklu zekâ kuramının uygulanmasına ilişkin görüşlerini ve tutumlarını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin tutumları ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının yaşadıkları yere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve alt boyutları ile çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Kılıç (2008) da benzer şekilde ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin çoklu zekâ kuramına yönelik görüşlerini ve tutumlarını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin tutumları ve görev yaptıkları yerleşim yeri arasında anlamlı bir fark olmadığını ifade etmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının okudukları üniversitelere göre hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerine ilişkin hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği değer verme alt boyutunda, önemseme alt boyutunda ve çoklu zekâ kuramı tutum ölçeği toplamında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Değer verme alt boyutunda Artvin Çoruh Üniversitesi ile Eskişehir Anadolu Üniversitesi ve Bursa Uludağ Üniversitesi arasında; önemseme alt boyutunda Bursa Uludağ Üniversitesi ile Artvin Çoruh Üniversitesi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi ve Ege Üniversitesi arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çoklu zekâ kuramı tutum ölçeğinde ise farklılığın kaynağı Artvin Çoruh Üniversitesi ile Uludağ Üniversitesi ve Ege Üniversitesinde öğrenim gören adaylar arasındadır. Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeği toplamı ve sevme alt boyutu tutum ölçeğinde anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve alt boyutları ile çoklu zekâ kuramı tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri ve çoklu zekâ kuramı

tutum düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin hayat bilgisi öğretimi tutum düzeyleri arttıkça çoklu zekâ kuramı tutum düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Bu araştırmada dört farklı şehirde bulunan üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarına ulaşılabilmektedir. Araştırmayı geliştirmek için farklı şehirlerde öğrenim gören daha fazla öğretmen adayına ulaşılabılır.

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik tutumları ile çoklu zekâ kuramı uygulamalarına yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir, diğer disiplinlerle (Hayat Bilgisi, Türkçe, matematik vb.) çoklu zekâ kuramına yönelik tutumlar arasındaki ilişki incelenebilir.

Öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amacıyla farklı veri toplama araçlarından faydalanılabilir.

Öğretmen adaylarına çoklu zekâ kuramı konulu seminer, kurs ya da konferans verilebilir.

KAYNAKLAR

- Akpınar, Y. (2004). *Çoklu zekâ kuramına göre hayat bilgisi dersinde sınıf içi etkinliklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Bursa.
- Al-Balhan, E. M. (2006). Multiple intelligence styles in relation to improved academic performance in Kuwait middle school reading. *Digest of Middle East Studies*, 15, 18-34.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom* ASCD. Alexandria, Virginia.
- Azar, A., Presley, A. İ., & Balkaya, Ö. (2006). Çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin öğrencilerin başarı, tutum, hatırlama ve bilişsel süreç becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 45-54.
- Babacan, T. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Sivas.
- Bektaş, M. (2007). *Hayat bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin ve öğrencilerin farklı baskın zekâ gruplarında yer almalarının proje başarıları ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bektaş, M. ve Uzunkol, E. (2015). Hayat bilgisi dersi ve çoklu zekâ alanları: ikinci sınıf öğrenci çalışma kitaplarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergi*, 14(2), 364-378.
- Diñçer Çengelöđlü, G. (2005). *Çoklu zekâ kuramına göre düzenlenen hayat bilgisi dersi öğretim etkinliklerinin öğrenci başarı ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu.
- Duman, B. (2013). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Erdamar, F.S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramı ve uygulanmasına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi: Diyarbakır ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elâzığ.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M.T., ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(116), 27-33.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (Second Edition). London: Fontana Press.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21.centruy*. New York, NY: Basic Books.
- Gold, A.W. (2002). *A case study of teacher's knowledge and attitudes toward utilization of multiple intelligences in classroom practice*. (Doctor of education). School of Education University of Louisville.

- Güngör, F. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarına göre çoklu zekâ etkinliklerini uygulama durumlarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Güven, S. (2010). İlköğretim hayat bilgisi dersi ders ve öğrenci çalışma kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 156(35), 84-95.
- Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kazak, Yürük S., Yürük N., Çakır, Ö. ve Sungur, S. (1999). Çoklu zekâ kuramı öğretmen rolüne ilişkin görüşler ve düşünceler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, 10*, 269-274.
- Kılıç, M. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırıcılık programı kapsamında derslerde çoklu zekâ kuramının uygulanmasına yönelik tutum ve görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Konya.
- Kılınç, E. ve Uygun, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının hayat bilgisi öğretimine yönelik öz yeterlik algıları ile bilişötesi farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 1-15.
- Kıroğlu, K. (2011). *En son değişikliklerle yeni ilköğretim programları 1-5. sınıflar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, H. (2001). Çoklu zekâ kuramı tabanlı etkin öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 71-78.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Mettetal, G., Jordan, C., ve Harper, S. (1998). Attitudes toward a multiple intelligences curriculum. *The Journal of Educational Research*, 91, 115-122.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1. 2. ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*. Ankara.
- Obuz, C. (2001). *Çoklu Zekâ Kuramının Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenme Sürecine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Saban, A. (2003). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarı, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin zekâ alanlarının tercih ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerine yansımaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Sarıkaya, İ., Özgöl, M. ve Yılar, R. (2017). Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online Dergi*, 16, 992-1006.
- Susar Kırmızı, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin erişimi, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Temur, H. (2004). *Çoklu zekâ kuramını temel alan etkinliklerin hayat bilgisi dersinde öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Yalın, H.İ. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yanpar, T. (2001). İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde çoklu zekâ kuramı etkinlikleri ve çoklu materyal kullanmanın öğrenciler üzerindeki çeşitli etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 26(276), 23-30.

Extended Abstract

In order to reach permanent and meaningful achievements at teaching in life science, attention should be paid to individual differences of students. When talking about individual differences, besides the skills and interests of people, knowing dominant intelligence areas is also an important factor. In this case, multiple intelligence theory, which provides the opportunity to recognize students from different aspects, emerges (Bektas & Uzunkol, 2015). Improving teachers' attitudes towards teaching life science teaching is also important in terms of life studies success (Sarıkaya et al., 2017). Teachers, who adopt multiple intelligence theory, enrich the lesson with activities addressing the individual differences of students. Thus, they provide opportunities for students with different intelligence levels in their classes (Kazak et al., 1999; Temur, 2004). When the literature was examined, it was seen that when teaching life science is carried out according to the multiple intelligence theory, researches revealed the positive effects of students' interest and their success in the lesson (Bektas, 2007; Bektas & Uzunkol, 2015; Dincer Cengeloglu, 2005; Korkmaz, 2001; Obuz, 2001; Yanpar, 2001). In line with this information, it is obvious that classroom teacher candidates' attitudes towards teaching life science and their attitudes towards applications of multiple intelligence theory are of great importance. The research was conducted using relational scanning model, one of the quantitative research models, in order to examine the relationship between the attitudes of classroom teacher candidates towards teaching life science and their attitudes towards multiple intelligence theory applications. The study group of the research consists of classroom teacher candidates who took teaching life science course in the first term of the 3rd grade in 2018-2019 academic year. The research group was selected according to purposeful sampling which is one of the non-random sampling techniques including 100 students from Artvin Coruh University, 93 students from Bursa Uludag University, 30 students from Ege University, 71 students from Eskisehir Anadolu University and totally 294 classroom teacher candidates. Personal information form was created by the researcher in the research. In order to determine classroom teacher candidates' attitudes towards teaching life science "Teaching Life Science Attitude Scale" which was developed by Sarıkaya, Ozgol, and Yilar (2017) was used and in order to determine their attitudes towards applications of multiple intelligence theory "Multiple Intelligence Theory Attitude Scale" which was developed by Kilic (2008) was used in the research. Teaching Life Science Attitude Scale consists of 24 items and 3 sub-dimensions as like, value and care. When reliability coefficients of the scale were examined, Cronbach alpha internal consistency coefficient of whole teaching life science attitude scale of Sarıkaya, Ozgol and Yilar (2017) was calculated as 0.93. Within the scope of this research, total reliability coefficient of the scale was calculated as 0.88. Multiple Intelligence Theory Attitude Scale consists of 29 positive and 14 negative totally 43 items (Kilic, 2008). Cronbach alpha internal consistency coefficient for the whole of multiple intelligence theory attitude scale of Kilic (2008) was calculated as 0.96. Internal consistency coefficient of Cronbach alpha performed within the scope of this research was determined as 0.97. Descriptive statistics were used to determine the relationship between attitudes towards teaching life science of classroom teacher candidates included in this study and their attitudes towards multiple intelligence theory. Kolmogorov-Smirnov normality test was conducted to determine whether the data was normally distributed. As a result of this test, it was determined that distribution was not normal in both scales ($p < .05$). Since the data did not indicate normal distribution, non-parametric tests were used to examine the variables. Mann Whitney U test was used to compare two groups, and Kruskal Wallis H test was used to compare more than two groups. In the case of Kruskal Wallis H test was significant, Mann Whitney U test was used as a post-hoc test to recognize which group caused the difference. Correlation and regression analyzes were performed. The multiple intelligence domains that classroom teacher candidates think that appeal to them most were (1) visual / spatial intelligence, (2) verbal / linguistic intelligence, and (3) social / interpersonal intelligence, and by the way multiple intelligence domain they think that appeal to them least was naturalist intelligence. In the study of Al-Balhan (2006) it was recommended that teachers first understand their own multiple intelligence areas and organize learning environments suitable for different learning styles of their students (Babacan, 2012). While "group work" was the method and technique that classroom teacher candidates thought to be the most useful in teaching life science, the least preferred one was "other" methods and techniques. The most preferred activity by teacher candidates in teaching life science was "group work" activity and the least preferred activity was "doing sports". In Gungor's (2005) study, it was

determined that the most preferred activity according to the field of social intelligence is “Group work activities”. The primary school teacher candidates stated that while preparing activities for the applications of multiple intelligence theory, they took the grade level of their students into consideration and did not prefer activities that were only suitable for socio-economic level of the school. Teacher candidates stated that they also applied activities in the field of intelligence in which they were not talented. Classroom teacher candidates stated that they did not attend any seminar, course or conference related to multiple intelligence theory and they did not have sufficient knowledge about multiple intelligence theory. While preparing activities for the multiple intelligence theory, classroom teacher candidates pay attention to the fact that they are appropriate for the achievements in the first place and that they are suitable for the age and grade level of the students. This was followed by the dominant intelligence areas of the students, the socioeconomic status of the school or the environment, their own dominant intelligence areas and others. A significant difference was found in total importance sub-dimension of life studies teaching attitude scale and the total of multiple intelligence theory attitude scale according to the gender of classroom teacher candidates. When the source of significant difference is examined, it is seen that it is on behalf of female teacher candidates. It was determined that there was no significant difference in the sub-dimensions of teaching life science attitude scale, such as like and value. When the gender of the teacher candidates studying in Faculty of Education in Turkey is examined, the number of male and female teachers is stated to be more. In this study, there are 216 female teacher candidates and 78 male teacher candidates. This explains the significant difference on behalf of female teacher candidates. It was determined that there was no significant difference between teaching life science attitude levels and sub-dimensions and the attitude levels of multiple intelligence theory according to the place they live. It was determined that there was a significant difference in teaching life science attitude level and multiple intelligence theory attitude levels in the value sub-dimension of teaching the life science attitude scale, in caring sub-dimension and in total of the multiple intelligence theory attitude scale, according to the universities they studied. In the appraisal sub-dimension, between Artvin Coruh University, Eskisehir Anadolu University and Bursa Uludag University; It was determined that there is a significant difference between Bursa Uludag University and Artvin Coruh University, Eskisehir Anadolu University and Ege University in the caring sub-dimension. In the multiple intelligence theory attitude scale, the source of difference is among the candidates studying at Artvin Coruh University, Uludag University and Ege University. It was determined that there was no significant difference in the attitude scale of life studies teaching attitude scale and liking sub-dimension. It was determined that there was a significant relationship between the life studies teaching attitude levels and sub-dimensions of the primary school teacher candidates and their multiple intelligence theory attitude levels. There is a high level of positive correlation between teaching life science attitude levels of classroom teacher candidates and their multiple intelligence theory attitude levels. Accordingly, it can be stated that as students' teaching life science attitude levels increase, their multiple intelligence theory attitude levels also increase. The subject of this study is to examine the relationship between classroom teacher candidates' attitudes towards teaching life science and their attitudes towards multiple intelligence theory. However, as individuals who are directly affected by the attitudes of teacher candidates, it was considered necessary to make a comment on how students' attitudes towards courses were affected and it was determined that the effect of the theory on students was positive in the studies examined. Other studies support this result (Erdamar, 2009; Gold, 2002; Kilic, 2008; Mettedal, Jordan, & Harper, 1998; Susar Kirmizi, 2006; Temur, 2004). In this study, it was possible to reach classroom teacher candidates studying at universities in 4 different cities. More teacher candidates studying in different cities can be reached in order to generalize the research results. Different data collection tools can be used to determine the opinions of teacher candidates. Teacher candidates can be given seminars, courses or conferences regarding the multiple intelligence theory.