PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

PAMUKKALE UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES INSTITUTE

ISSN 1308 - 2922 Sayı/*Number* 6 Nisan/April 2010

Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına
Doç. Dr. Bilal SÖĞÜT

Baş Editör
Prof. Dr. Ceyhun Vedat UYGUR

İngilizce Düzeltme
Yrd. Doç. Dr. Yavuz ÇELİK

Hakemli bilimsel bir dergi olan PAUSBED yılda üç kez yayımlanmaktadır.
Dergide yayımlanan çalışmalardan, kaynak gösterilmek şartıyla alıntı yapılabilir.
Çalışmaların tüm sorumluluğu yazarına/yazarlarına aittir.

Grafik ve Dizgi
Gülderen ÇAVUŞ ALTINTAŞ

Baskı
Dijital Düşler
0212 279 64 44

Yazışma Adresi
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rektörlük Binası Kat: 2
Kınıklı Kampusu 20070 Kınıklı – DENİZLİ / TÜRKİYE
Tel. + 90 (258) 296 22 10 Fax. +90 (258) 296 23 47
e-posta: **pausbed@pau.edu.tr**

Danışma ve Yayın Kurulu

Prof. Dr. Ceyhun Vedat UYGUR	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Milay KÖKTÜRK	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Ali Rıza ERDEM	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Yasin SEZER	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. M. Yaşar ERTAŞ	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Aydın SARI	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nurten SARICA	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kerim DEMİRCİ	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Kamil ORHAN	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Recep Şahin ARSLAN	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Türkay Nuri TOK	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Saim CİRTİL	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Türkan ERDOĞAN	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Safi Avcı	Pamukkale Üniversitesi

Hakem Kurulu

Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Adnan İNCE	Doğu Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. V. Doğan GÜNAY	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Emine YENİTERZİ	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice SOFU	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Kubilay AKTULUM	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Seda SARACALIOĞLU	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Sedat SEVER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selim BEKÇİOĞLU	Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Asuman BALDIRAN	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan BAKLACI	İzmir Ekonomi Üniversitesi
Doç. Dr. M. Bahattin ACAT	Osmangazi Üniversitesi
Doç Dr. Mehmet Yaşar ERTAŞ	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Banu YANGIN	Hacettepe Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Ercan HAYTAOĞLU	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Fatma KALPAKLI	Selçuk Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Gülhiz AKÇA	Selçuk Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Meryem AYAN	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU	Kırıkkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Nurten SARICA	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Selim KARAHASANOĞLU	Pamukkale Üniversitesi
Yrd. Doç. Dr. Selma ELYILDIRIM	Gazi Üniversitesi
Dr. Yasemin ER	USA

Dergimizin bu sayısına gönderilen makaleleri değerlendiren hakem kuruluna teşekkürlerimizi sunarız.

Sekreterya

Recep DURMUŞ
Şule TURAN
Azize ŞIRALI

İÇİNDEKİLER/*CONTENTS*

Hakan AYGÖREN – Emin KURTCEBE..... **1**
Yeni Türk Ticaret Kanunu'nun Bağımsız Denetim, Uluslararası Muhasebe Standartları, Uluslararası Finansal Raporlama Standartları ve Basel II Kriterleri Yönüyle Genel Değerlendirmesi
General Evaluation of the New Turkish Commerce Code by Auditing, International Accounting Standards, International Financial Reporting Standards and Basel II

C.Yılmaz MADRAN..... **11**
The Ideology in Jane Austen's Emma
Jane Austen'ın Emma'sında İdeoloji

George CALCAN..... **21**
Perception of the Romanian-Ottoman Relationships in the Romanian History Textbooks
Rumen Tarih Kitaplarında Romanya-Osmanlı İlişkilerinin Algılanması

H.Nalan GENÇ – Sevinç AKDOĞAN..... **31**
Approches Et Tendances De L´Apprentissage Du Fle Et La Grammaire Dans La Perspective Actionnelle
Yabanci Dil Olarak Fransızca'nın Öğretiminde Yaklaşım ve Eğilimler ve Eylemsel Çevrende Dilbilgisinin Yeri

Mati TURYEL..... **41**
Issues of Mimicry and Assimilation in Clive Sinclair's "Smart Alecks" and "My Cv"
Clive Sinclair'in "Smart-Alecks" ve "My Cv" Adlı Eserlerinde Taklit ve Asimilasyon Sorunları

Osman DOĞANAY..... **51**
Isauria Heykeltraşlık Sanatında Herakles'in Keryneia Geyiğini Yakalaması Sahnesi
Isaurian Sculptural Depictions of Heracles' Capture of the Keryneian Deer

Saadet KARAKÖSE..... **61**
İki Ünlü Şairin Karşılaştırılması: Nedim ve Dertli
A Comparison of Two Famous Poets, Nedim and Dertli

Emine GÖZEL - Erdoğan HALAT..... **73**
İlköğretim Okulu Öğretmenleri ve Zaman Yönetimi
Elementary-School Teachers and Time Management

Hayati AKYOL - Erol DURAN..... **91**
Ana Sınıfında Yazıya Hazırlık Eğitimi Almanın İlköğretim Birinci Sınıf Yazı Öğretimine Etkisi
The Effects of the Writing Preparation in the Pre-School Education on First-Grade Writing Education

Fatma SUSAR KIRMIZI..... **99**
İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Özetleme Stratejisi Üzerindeki Etkileri
The Effects of Cooperative Learning Method Based on Multiple Intelligence Theory on Summarizing Strategy in Teaching Turkish to 4th-Grade of Primary School

Recep ARSLAN – Saye ZİBANDE..... **109**
And They Wrote Happily Ever After: Fairy Tales in English Language Writing Classes
Ve Sonsuza Değin Hep Mutlulukla Yazdılar: İngilizce Yazma Derslerinde Masal Kullanımı

Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Sayı 6, 2010, Sayfa 99-108

İLKÖĞRETİM 4. SINIF TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA DAYALI İŞ BİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖZETLEME STRATEJİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ*

Fatma SUSAR KIRMIZI**

Özet
Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersinde çoklu zekâ kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin özetleme başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırmada, ön test, son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. 178 öğrenciyle yapılan çalışma, Türkçe dersinde 4. sınıflarda, 3 deney grubu, 1 kontrol grubuyla gerçekleştirilmiştir. İzmir'de yapılan araştırma Buca'da bir ilköğretim okulunda, on dört hafta boyunca devam etmiştir. Araştırmanın verileri "Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi (ASÖT)" ile toplanmıştır. Araştırmada şu sonuca ulaşılmıştır; Özetleme başarısına yönelik olarak hem İş Birlikli Öğrenme Yöntemi hem Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'yla yapılan öğrenmeye göre daha etkilidir.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe Öğretimi, Çoklu Zekâ, İş Birlikli Öğrenme, Özetleme Stratejisi, İlköğretim.*

THE EFFECTS OF COOPERATIVE LEARNING METHOD BASED ON MULTIPLE INTELLIGENCE THEORY ON SUMMARIZING STRATEGY IN TEACHING TURKISH TO 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL

Abstract
The aim of this research is to reveal the effects of cooperative learning method based on multiple intelligence theory on success summarizing strategy in Turkish classes. In the research, pre-test and post-test design with the control group was employed. The research involving 178 pupils was performed with 3 experiment groups and 1 control group in the fourth-grade Turkish classes. The research was conducted in Izmir and lasted for 14 weeks at a primary school in Buca. The data of the research were collected with "Summarizing Success Test." The research revealed the following finding; In terms of summarizing success, both cooperative learning method and cooperative learning method based on Multiple Intelligence Theory were more effective than the 2005-2006 Turkish Curriculum.

Key Words: *Teaching Turkish, Multiple Intelligence, Cooperative Learning, Summarizing Strategies, Primary School.*

1. GİRİŞ

Günümüzde Türkçe öğretimi; sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili temel becerilerin geliştirilmesi değil, aynı zamanda metinler arası düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri de geliştirme olarak anlaşılmaktadır. Bunlara ek olarak, Türkçe öğretimi ile iletişim kurma, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, bilinçli kararlar verme, öğrenmeyi sürdürme gibi üst düzey becerilerin geliştirilmesine de ağırlık verilmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları bilgi ve becerileri edinmeleri beklenmektedir (MEB, 2006).

Geleneksel zekâ anlayışını inceledikten sonra, 70'li ve 80'li yıllarda bireylerin bilişsel kapasitelerini araştırmaya başlayan Gardner; birden fazla zekâ olduğunu, her bir zekânın, kişinin yetiştirilme şekline bağlı olarak geliştirilebileceğini ve zekânın sabit olmadığını savunmuştur. İnsan zekâsının objektif bir şekilde ölçülebileceğini savunan Gardner, geleneksel zekâ anlayışını eleştirerek, zekânın tek ya da birkaç faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yetenekleri kapsadığını ortaya koymaya çalışmış ve bunlara "zekâ alanları" demiştir. Gardner, çalışmaları sonucunda zekâyı yeniden tanımlamıştır. Gardner'e göre, "Zekâ, değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü bulunan yetenekler ve beceriler bütünüdür"

* Bu çalışma doktora tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Yrd. Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği ABD, Denizli. fatmas_30@yahoo.com

(Gardner, 1991: 11). Howard Gardner geleneksel zekâ kuramlarının bağlı olduğu iki temel varsayımı yıkmaktadır. Bunlar, zekâ tekildir ve zekâ niceliksel olarak ölçülebilir savlarıdır. Ona için birey, geleneksel anlayışa göre zeki olmayabilir, ancak, mükemmel bir müzik yeteneğine sahip olabilir (Campbell, Campbell ve Dickinson, 1999; Armstrong, 2000). Yapılan görüşmelerde Gardner, kuramı ile ilgili olarak şunları söylemektedir: "Bu kuram, zekânın 'tek' olduğu savı ile karşılaştırılınca daha iyi anlaşılabiliyor. Benim çalışmalarımsa karşıt bir sonuç getirmiştir. İnsanoğlu evriminde 8 değişik beceri alanı geliştirmiştir ki onlara ben zekâ diyorum" (Gardner, 1999: 31–32). Kuram, eğitim sürecinde son yıllarda önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Öncelikle eğitim sistemi yalnızca sözel-dilsel ve mantıksal-matematiksel odaklanmadan uzaklaşmış, diğer beceri alanlarının da geliştirilmesine yönelik olarak değişikliklere yer vermiştir. Eğitim-öğretim sürecini geleneksel anlayıştan uzaklaştıran bir başka yöntem ise İş Birlikli Öğrenmedir. "Geleneksel öğretimde, sınıf içinde öğrenme zamanının en büyük bölümü öğretmenin dersi anlatmasına, öğrencinin de onu dinleme ve izlemesine ayrılır. Öğrenciler bireysel çalışırlar. Ancak İş Birlikli Öğrenmede, öğrenciye projelerde ve problem çözme sürecinde birlikte çalışma, olumlu bağımlılık ve bireysel değerlendirilme fırsatı sağlanır" (http://www.ncsu.edu/felder-public/Cooperative_Learning.html).

"İş Birlikli Öğrenmeyi diğer öğretim yöntemlerinden ayıran en önemli özellik, zengin kuramsal geçmişinin bulunması, üzerinde çok fazla bilimsel araştırma yapılmış olması ve eğitimin her kademesinde uygulanmasıdır. Sosyal bağlılık kuramı, bilişsel gelişim kuramı, davranışçı öğrenme kuramı İş Birlikli Öğrenme üzerine yapılan araştırmalarda rehber olmuştur" (Johnson, Johnson & Holubec 1994: 13). İş Birlikli Öğrenme yalnızca öğrencilerin gruplara ayrılıp birlikle çalışması demek değildir. Gerçek anlamda iş birliği sağlayabilmek için bir takım gerekliliklerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda İş Birlikli Öğrenme uygulamalarında uyulması gereken bir takım ilkeler bulunmaktadır. İş Birlikli Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli olan beş temel koşul şu şekilde sıralanabilir (Felder ve Brent, 1994; Johnson, Johnson ve Smith, 1991; Roger ve Johnson, http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html; http://edtech.kennesaw.edu/intech/cooperativelearning.htm). 1. Pozitif bağımlılık, 2. Yüz yüze etkileşim. 3. Kişisel sorumluluk/kişisel değerlendirilebilirlik, 4. Küçük grup becerilerini ve kişilerarası ilişkileri sık sık kullanma, 5. Grup sürecini sık sık ve düzenli olarak değerlendirmek. İş Birlikli Öğrenme Yönteminin kendi içerisinde birçok tekniği de bulunmaktadır. Bunlardan birisi de Birlikte Öğrenmedir (Bu araştırmada "Birlikte Öğrenme Tekniği" kullanıldığı için yalnızca bununla ilgili açıklamalara yer verilmiştir.). Birlikte Öğrenme, Johnson ve Johnson (1960) tarafından geliştirilmiştir (Johnson, Johnson ve Stane, 2000). Öğrenciler, ortak amaçlarını gerçekleştirmek için küçük gruplarda çalışarak iş birlikli yapıyı oluşturmaktadır. Bu tekniğin en önemli özelliği; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Öğrenciler 4-5 kişilik heterojen gruplar şeklinde çalışırlar. Araştırmalar, kalabalık sınıflardaki tüm öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlamanın bu yöntemle daha kolay olacağına işaret etmektedir (Sülün, Tekin ve Tekin 2005; Chen 2004; Gökdağ 2004; Tarım ve Artut 2004; Uysal 2004; Uysal 2003; Aksakal 2002).

Ülkemizde eğitim-öğretim sürecini yakından ilgilendiren konulardan birisi de okuma dolayısıyla da okuduğunu anlamadır. "Ülkemizde, okuma düzeyinin düşük olduğu sürekli vurgulanır. Bu noktada ilginç bir paradoks söz konusudur. Okuryazar oranı arttıkça okuma düzeyi düşmektedir" (Okay, 2004, s. 413). Ancak okuma, çağdaş olmanın en önemli ölçütlerinden birisidir. Çağdaş, yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, eleştirel bakan bireylerden oluşan bir toplum olmak, okuma bilinci aşılanmış bireylerle mümkündür. Çünkü toplumun gelişmeler ve değişmelere uyum sağlaması, bu bilincin sağlanması ile söz konusudur (Bircan ve Tekin, 1989: 393). Hem eğitim sürecinde hem de eğitim süreci sonrasında önemli bir yere sahip olan okuma alışkanlığının geliştirilmesi ise iyi bir okuma eğitiminden geçmektedir. Birey eğer iyi bir okuyucu değilse eğitim sürecinde birçok zorluklarla karşılaşacaktır.

Son yıllarda yapılan çalışmalar, etkili ve iyi okuyucuların birtakım zihinsel etkinlikler kullanarak "yapılandırmacı bir süreç" geçirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrenenin kendi öğrenmesini düzenlemesi ve kendi öğrenme sürecine etkin katılımı gerek anlayarak okumada gerekse öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli derecede etkili olmaktadır (Keer & Verhaeghe,

2005; Wormeli, 2004; Allen 2003; Harvey ve Goodvis 2002; Senemoğlu, 2001). Metnin okuyucu tarafından daha iyi anlaşılması için gerçekleştirilen her türlü etkinliğe okuduğunu anlama stratejileri denilmektedir. Özetleme de okuduğunu anlama stratejileri içerisinde yer alan biliş üstü stratejilerden biridir. Bu da zihinsel becerilerin de etkin bir şekilde kullanılmasını gerektirir "İyi bir özet yapabilmek için öğrenci, yeni düşüncelerle öncekiler arasında ilişki kurmalı ve özgün düşünceler ortaya koyabilmelidir. Özetleme anında şu dört önemli özellik göz önünde bulundurulmalıdır: a)Yapılan özetin kısa olması, b) Özetin, yazarın en önemli düşüncelerini içermesi, c) Özetin, öğrencinin ifadeleri ile yazılması, d) Özetin, öğrencinin çalışmak için ihtiyaç duyduğu bilgiyi içermesi" (Friend, 2001: 320).

Öğrencilere özet yapmasını öğretmek ve yapılan özetlerin niteliğini artırmak için gerektiğinde öğretmenlere özet yapma eğitimi vermelidir. Özetlemenin öğrenilmesinde şu basamakların izlenmesi gerekir: 1. Metinde yer alan her bir paragrafın ana düşüncesi ve yardımcı düşüncesini belirlemek. 2.Metindeki en önemli paragrafı belirlemek. 3. İyi bir özet oluşturmak için genel olarak metindeki ana düşünceyi belirleyip ortaya çıkarmak. 4. Özeti yazarken metindeki kavram ve düşüncelere gönderme yaparak, kendi tümcelerini oluşturmak (Wormeli, 2004; Garcia ve Michaelis, 2001). Özetleme stratejisinin önemi anlaşıldıkça, özet yapmaya ilişkin eğitime de özel bir önem verilmiştir. Çoklu Zekâ Kuramı, İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ve özetleme stratejilerine ilişkin çalışmalardan bazıları şunlardır.

Hamman (1995) özetleme stratejilerini de kapsayan çalışmayla strateji eğitiminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma 14 katılımcıyla 4 hafta boyunca sürmüştür. Öğrenciler çalışma süresince özetleme, ana düşünceyi belirleme, yanlış düşünceyi ayırt etme ve tahmin etme stratejileri üzerinde çalışmışlardır. Bu stratejilerin eğitiminde Palinscar ve Browns'ın (1984) karşılıklı öğretim metodu kullanılmıştır. Ön test ve son test deney desenli çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma başarısı düzeyinde önemli farklılık oluşturacak şekilde artış olduğu belirlenmiştir. Rondinaro (2004), çalışmasında öğretmenlerin İş Birlikli Öğrenme kullanımı ile Çoklu Zekâ alanları arasındaki ilişkiyi, özellikle de İş Birlikli Öğrenme kullanımı ile Kişilerarası-Sosyal Zekâ arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma, Pennsylvania'da iki ayrı okulda 103 öğretmenle yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında İş Birlikli Öğrenme Ölçeği, Çoklu Zekâ Ölçeği ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden yararlanılmıştır. İş Birlikli Öğrenme ile Çoklu Zekâlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon yapılmış, Kişilerarası-Sosyal Zekâ Alanı dışında, diğer zekâ alanlarıyla İş Birlikli Öğrenme arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Ancak Kişilerarası-Sosyal Zekâ ile İş Birlikli Öğrenme kullanımı arasında pozitif yönde, önemli bir ilişki belirlenmiştir (r =0,67).

Chen (2004), üç ay süren çalışmasında, üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, ikinci dil olarak İngilizce öğretiminde İş Birlikli Öğrenme tekniklerinin etkisini araştırmıştır. Ön test, son test desenli, deneysel olarak yapılan çalışmaya 34 kız, 76 erkek olmak üzere 110 öğrenci katılmıştır. Biri ön test, diğeri son test olmak üzere "Uluslararası İletişim İçin İngilizce Testleri (TOETİC)" veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, deney grubu kontrol grubundan daha başarılı bulunmuştur. Aynı zamanda deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Hess (2004) ilköğretimde yaptığı çalışmayla, okuma başarısı programı kapsamındaki biliş üstü (metacognitive) okuma stratejilerini özellikle de özetleme ve açıklama stratejilerini değerlendirmiştir. Araştırma, Kuzey Kaliforniya'da bir ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında çalışan beş öğretmen ve öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin kendi okuma öğretimine yönelik uygulama ve düşüncelerini ölçen "Okuryazarlığı yönlendirme ölçeği" kullanılmış, öğrencilerin özetleme ve açıklama stratejilerini kullanmalarına yönelik kapsamlı bir gözlem yapılmıştır. Eğitim için İş Birlikli Öğrenme ve karşılıklı öğretim kullanılmıştır. On haftalık çalışma süresince öğrencilerin, biliş üstü stratejileri özellikle de özetleme ve açıklama stratejilerini kullanmalarında ilerleme olduğu gözlenmiştir.

Kocabaş (2005), müziği öğrenme stratejileri ile Çoklu Zekâ Alanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma müzik ve müzik öğretimi dersi alan üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma, müzik eğitimi öğretmenliğinden 56, sınıf öğretmenliğinden 66, okulöncesi öğretmenliğinden 46 öğrenci olmak üzere toplam 168 öğrenci ile yürütülmüştür.

Verilerin elde edilmesinde, Müziği Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve Çoklu Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre müziği öğrenme stratejileri ile Müziksel-Ritmik, Mantıksal-Matematiksel ve Kişilerarası-Sosyal Zekâ Alanları arasında pozitif yönde önemli bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Öğrenme sürecine etkin katılmak için de davranışsal ve düşünsel boyutta belli davranışların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle son yıllarda bu okuduğunu anlama ve ona bağlı olarak da özetleme stratejileri alanındaki çalışmalar, ayrı bir önem kazanmıştır. Bu durum Türkçe eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde de oldukça önemlidir. Okuma eğitiminde İş Birlikli Öğrenmenin sınanması bu konuya yeni bir bakış kazandırabilir. Bunun yanı sıra, bireylerin sözel-dilsel ve mantıksal matematiksel alanlar dışında da zekâ alanlarına sahip olduğunu savunan "Çoklu Zekâ Kuramı"nın uygulanması bireylere fırsat eşitliği sağlayacaktır. Bu nedenle sözü geçen konulara yönelik araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Özetleme çalışmalarının çağdaş yöntem, yaklaşım ve stratejilerle desteklenmesi okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesini kolaylaştırabilir. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda, Çoklu Zekâ etkinlikleri ile birlikte İş Birlikli Öğrenme Yönteminin kullanımına ilişkin deneysel araştırmalara pek rastlanılmamaktadır. Bu çalışmanın sonuçları ile okuduğunu anlama stratejileri eğitiminde Çoklu Zekâ Kuramı ve İş Birlikli Öğrenme Yöntemi kullanımının yaygınlaştırılması; bu etkinliklerle ilgili program geliştirme çalışmalarına ışık tutulması beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersinde Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yönteminin özetleme başarısı üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın denencesi şu şekilde oluşturulmuştur: Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme ve 2005–2006 Türkçe Öğretim Dersi Programıyla yapılan öğretim, öğrencilerin özetleme başarıları üzerindeki etkileri deney grupları lehine önemli farklılıklar göstermektedir. Araştırmada şu kısaltmalar yer almaktadır. İÖ: İş Birlikli Öğrenme Grubu, ÇZİÖ: Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme Grubu, TÖPÖ: Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Öğrenme Grubu, ASÖT: Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi.

2. YÖNTEM

Çalışmanın alt problemlerini araştırmak amacıyla ön test, son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır.

2. 1. Örneklem

Araştırma, İzmir ilinin Buca ilçesinde yer alan, MEB'e bağlı orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ilköğretim okulunun birinci kademesinde, 4. sınıf öğrencileri ile on dört haftada (bir yarı yıl) gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yer aldığı 4 şubenin deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesi seçkisiz bir yolla yapılmıştır. Birinci deney grubunda İş Birlikli Öğrenme tekniklerinden "Birlikte Öğrenme Tekniği" (n=44); ikinci deney grubunda Çoklu Zekâ Kuramına dayalı olarak İş Birlikli Öğrenme tekniklerinden "Birlikte Öğrenme Tekniği"(n=46); üçüncü deney grubunda ise yalnızca Çoklu Zekâ Kuramına (n=45) dayalı etkinlikler uygulanmıştır. Kontrol grubuna (n=43) ise 2005–2006 Eğitim-Öğretim yılı Türkçe programında yer alan yöntem, teknik ve etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma, 178 öğrenci (n=88, n=90) ile gerçekleştirilmiştir.

2. 2. Veri Toplama Aracı

Özetleme çalışmalarına temel oluşturması açısından Türkçe Dersi Öğretimi Programı incelenmiştir. Özet yapmayı destekleyici nitelik taşıyan beş kazanım belirlenmiş (MEB, 2006), belirlenen kazanımlar doğrultusunda araştırma sürecine yön verilmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi (ASÖT)" kullanılmıştır. Özet yapmanın öğrencinin kendi ifadeleri ile gerçekleştirilmesi gerektiği ve araştırmanın kazanımlarına daha iyi hizmet edeceği düşüncesiyle, teste yönelik olarak, açık uçlu sorular hazırlanmasına karar verilmiştir. Türkçe dersi kazanımları incelendikten sonra oluşturulan test, alanında uzman yedi hakeme sunulmuştur. Bu görüşler doğrultusunda sorularda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi, iki metin ve metinlere ilişkin 12 sorudan oluşmaktadır. ASÖT'ün oluşturulmasında La Fontaine'nin Çiftçi ile Oğulları ve Beydaba'nın Güvercinlerle Fareler isimli metinlerinden yararlanılmıştır. Metne ilişkin yapılan özetlerde, her bir metin için öğrencilerden "önemli noktalarını da göz önüne alarak metni, kendi tümceleriyle kısa bir biçimde yazmaları, metindeki önemli düşünceleri sıralamaları, metnin ana düşüncesini kendi tümceleriyle

belirtmeleri, öykünün giriş ve sonuç kısmını kendi tümceleriyle anlatmaları" beklenmiştir.

Testin güvenirlik çalışması için "test-tekrar test" güvenirliğinin yapılması uygun görülmüştür. Test-tekrar test güvenirliğinin yapısına uygun olarak ölçek, aynı gruba, on beş gün arayla iki kez uygulanmıştır. Testin ön deneme (pilot) çalışması 4. ve 5. sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Soruların değerlendirilmesinde araştırmacı tarafından belirlenen yanıtlama ölçütleri kullanılmıştır. 380 öğrenci ile gerçekleştirilen ön deneme çalışması kapsamında yapılan istatistiksel çözümlemelerde iki test arasındaki korelasyon katsayısına bakılmıştır. Korelasyon katsayısı 0,98 olarak belirlenmiştir.

2. 3. Verilerin Toplanması

Deney gruplarında ve kontrol grubunda haftada dört saat boyunca sürdürülen tüm Türkçe dersleri araştırmacı tarafından yürütülmüştür. On dört haftalık uygulama süreci içerisinde Türkçe eğitiminin unsurları olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin bir bütün olduğu ilkesinden hareket edilmiş, günlük planlar ve çalışma yaprakları bu anlayış içerisinde hazırlanmıştır ancak değerlendirmeler özetleme üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme grubunda, Birlikte Öğrenme tekniği kapsamında, hikaye haritası, resim çizme, 5N 1K, kart yazma, duvar gazetesi hazırlama, paragraf tamamlama, balık kılçığı tamlama, şarkı sözü yazma, ritim tutma, soru çıkarma, özetleme gibi etkinlikler grup ürünü olarak istenmiştir. İş Birlikli Öğrenme Yöntemi çalışmalarına yönelik olarak ders sonunda hem grup çalışmalarını hem grup içerisinde bireyi değerlendirme formları uygulanmıştır. İş Birlikli Öğrenme grubunda, şiir yazma, metnin ana fikrini belirleme, okunulan metinler üzerinde tartışma, metnin önemli noktalarını belirleme, giriş-gelişme-sonuç bölümlerini bulma, metne ilişkin şekiller çizme, özetleme gibi etkinliklere yer verilmiştir. Adı geçen bu etkinlikler grup ürünü olarak ortaya konulmuştur. Çoklu Zekâ Grubunda, Çoklu Zekâ alanlarını harekete geçirici etkinliklere yer verilmiş, etkinlikler zaman zaman yapılandırılmamış gruplarla zaman zaman bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan etkinlikler temel alınmıştır. Bu grupla yapılan çalışmalarda da program gereği zaman zaman çağdaş uygulamalara yer verilmiştir.

2. 4. Verilerin Çözümlenmesi

Bu araştırmada, ASÖT'ün güvenirliğinin sağlanması ve verilerin çözümlemesi için korelasyon, aritmetik ortalama, standart sapma, varyans çözümlemesi (ANOVA), Scheffé testi ve t-testi uygulanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, denenceyi sınamak amacıyla yapılan istatistiksel çözümlemelerin sonuçlarına ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama öncesinde özetleme başarıları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans çözümlemesi (ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. İÖ, ÇZİÖ, ÇZÖ ve TÖPÖ Gruplarının ASÖT'e ilişkin ön test ölçümlerinin varyans çözümlemesi sonuçları

D. Kaynağı	Sd	KT	KO	F	Önem Denetimi
Gruplar Arası	3	457,36	152,45	2,39	0,07
Gruplar İçi	174	11066,61	63,60		
Toplam	177	11523,97			
P<0,05 Fark Önemsiz					

Tablo 1'e göre İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Gruplarında yer alan öğrenciler arasında, ASÖT'ün ön testlerine göre önemli bir fark bulunmamıştır [$F_{(3-174)}$=2,39; Ft=3,04; p<0,05]. Açık Uçlu Okuduğunu Anlama Başarı Testinden elde edilen bulgular, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, deneysel işlem öncesi başarı düzeylerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Öğrencilere son test olarak uygulanan ASÖT'e yönelik olarak grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans çözümlemesi (ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. İÖ, ÇZİÖ, ÇZÖ ve TÖPÖ Gruplarının ASÖT'e ilişkin son test ölçümlerinin varyans çözümlemesi sonuçları

D. Kaynağı	Sd	KT	KO	F	Önem Denetimi
Gruplar Arası	3	1334,93	444,97	10,15	0,000*
Gruplar İçi	174	7627,11	43,83		
Toplam	177	8962,05			
P<0,05 *Fark Önemli					

Tablo 2'de özetleme başarısı son test sonuçlarına göre, İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grupları arasında önemli bir farklılık olduğu görülmektedir [$F_{(3-174)}$=10,15; Ft=3,04; p<0,05].

Özetlemeye yönelik olarak uygulanan son testlerin, varyans çözümlemesi sonucunda ortaya çıkan farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffé testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. ASÖT'ün son test ortalamalarına göre yapılan scheffé testi sonuçları

Gruplar	ÇZİÖ	İÖ	ÇZÖ	TÖPÖ
ÇZİÖ		3,49	3,15	4,25*
İÖ	3,49		4,59*	7,74*
ÇZÖ	1,10	4,59*		3,15
TÖPÖ	4,25*	7,74*	1,10	
P<0,05 *Fark Önemli				

Tablo 3'e göre ASÖT son test ortalamalarına göre Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Grubu ($\overline{x}$=52,36) ile 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grubu ($\overline{x}$=48,11) arasında önemli bir farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda uygulanan Çoklu Zekâ Alanlarını harekete geçiren etkinliklerle, İş Birlikli Öğrenmenin doğası gereği öğrencilerin okuduklarını anlamaları konusunda grup içi etkileşim ve iletişim biçimlerinin, birbirlerine dönüt vermelerinin grubun başarısını arttırdığı düşünülebilir. Bu durumun, farkın önemli çıkmasında etken olduğu söylenebilir.

Ortalamalara bakıldığında, İş Birlikli Öğrenme Grubu ($\overline{x}$=55,86) ile 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grubu ($\overline{x}$=48,11) arasında, İş Birlikli Öğrenme Grubu ile Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme Grubu ($\overline{x}$=51,26) arasında önemli bir farklılık bulunmaktadır.İş Birlikli Öğrenme Grubu, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme Grubu ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grubundan daha başarılıdır. İş Birlikli Öğrenme Grubunda, grup sürecindeki okuduğunu anlamaya yönelik olarak özetleme stratejilerini, öğrencilerin birbirlerinden öğrenerek ve birbirlerine öğreterek, tartışarak, açıklamalarda bulunarak, karşılıklı etkileşim içerisinde kullanılmasının farkın İş Birlikli Öğrenme Grubu lehine önemli çıkmasına neden olduğu anlaşılmaktadır.

Deney grupları ve kontrol grubunda ön test ve son test olarak uygulanan ASÖT'en elde

edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. İÖ, ÇZİÖ, ÇZÖ ve TÖPÖ Gruplarının ASÖT'e ilişkin ön test ve son test ölçümlerinin karşılaştırılması (t-testi)

Gruplar	Testler	n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	Önem Denetimi
ÇZİÖ	Ön Test	46	45,93	6,72	90	5,03	0,000*
	Son Test	46	52,36	5,46			
İÖ	Ön Test	44	49,70	8,82	86	4,37	0,000*
	Son Test	44	55,86	3,05			
ÇZÖ	Ön Test	45	45,66	7,33	88	3,34	0,001*
	Son Test	45	51,26	8,51			
TÖPÖ	Ön Test	43	46,72	8,88	84	,77	0,446
	Son Test	43	48,11	8,00			
P<0,05 *Fark önemli							

Tablo 4'te özetlemeye yönelik başarı testinin ön test ve son testlerinin t-testi sonuçları verilmektedir. Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Grubunun ön test ortalamasının ($\overline{X}$=45,93), son test ortalamasından ($\overline{X}$=52, 36) daha düşük olduğu görülmektedir. Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Grubunun ön ve son testleri arasında önemli bir farklılık olduğu belirlenmiştir [$t_{(90)}$=5,03; tt= 1,99; p<0,05]. Deneysel çalışma süresince Çoklu Zekâ Kuramına dayalı olarak yapılan etkinliklerin, İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ile birleştirilmesi son testlerdeki ortalamanın yükselmesini sağlamış olduğu söylenebilir. Yapılan etkinliklerin, öğrencilerin özetleme başarısını olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

ASÖT'e ilişkin olarak İş Birlikli Öğrenme Grubunun ön test ortalaması ($\overline{X}$=49, 70), son test ortalamasından ($\overline{X}$=55,86) daha düşüktür. İş Birlikli Öğrenme Grubunun ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında önemli bir farklılık olduğu görülmektedir[$t_{(86)}$=4,37; tt=1,99 p<0,05]. Deneysel çalışma boyunca İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ile yapılan okuduğunu anlama stratejileri eğitiminin öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

Özetleme testinde, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğrenme grubuna yönelik olarak, deneysel çalışma sonunda elde edilen son test ortalamasının ($\overline{X}$=51,26), ön test ortalamasından ($\overline{X}$=45,66) daha yüksek olduğu görülmektedir. Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme Grubunun ön test ve son testlerinde önemli bir fark olduğu tespit edilmiştir [$t_{(88)}$=3,34; tt=1, 99; p<0,05]."Çoklu Zekâ Kuramına dayalı bir şekilde düzenlenen etkinlikler, deneysel çalışma sonrasında ortalamanın yükselmesini sağlamıştır" denilebilir.

ASÖT'e ilişkin ön test ve son testlerin karşılaştırılmasında 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grubunun ön test ortalaması ($\overline{X}$=46,72), son test ortalamasından ($\overline{X}$=48,11) daha düşüktür. 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre Öğrenme Grubunda ön ve son testler arasında fark olmakla birlikte [$t_{(84)}$=0,77; tt=1,99; p<0,05] yapılan etkinliklerin grubun ortalamasında önemli farklılık yaratmadığı ifade edilebilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Özetleme Başarı Testi Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi, özetleme stratejilerinin kullanımı üzerinde 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına Göre yapılan öğretimden daha etkilidir. Aynı şekilde, İş Birlikli Öğrenme Grubu, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı Öğrenme Grubu ve 2005–2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıyla Öğrenme Grubuna göre daha başarılıdır.

Bu çalışmada, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Yöntemi öğrencilerin özetlemeye yönelik başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Özetleme stratejileri metindeki önemsiz bilgileri eleyip önemli olanları belirlemeyi, metnin ana fikrini bulup kendi tümcelerimizle ifade etmeyi, her paragrafta ana fikri destekleyen yan fikirleri bulmayı ve aynı şekilde bunları da kendi

tümcelerimizle ifade etmeyi gerektiren etkin bir biliş üstü (meta cognitive) stratejidir. Bir anlamda yazar tarafından yazılan bir metnin okuyucu tarafından yeniden organize edilmesidir. İş Birlikli Öğrenme Yöntemi grup içerisinde yardımlaşmayı, fikir alışverişinde bulunmayı, ortak kararlar almayı gerektiren bir süreçtir. Böylece öğrenci hem kendi öğrenmesini hem grup öğrenmesini üst düzeylere çıkarır. Bu çalışmada, özetleme stratejilerine ilişkin davranışların geliştirilmesinde İş Birlikli Öğrenme Yönteminin işe koşulması etkili olmuştur. Aynı zamanda yöntemin, Çoklu Zekâ Kuramı ile desteklenmesi, grup kararlarının alınmasında, bireysel katılımların etkisini daha fazla artırdığı gibi, sürecin farklı etkinliklerle de renklenmesini sağlamıştır. Bu çalışmada Çoklu Zekâ Kuramı ile bütünleştirilen Yöntemin işleyiş yapısına uygun olarak alınan ortak kararlar sonucunda, gerek ana fikrin belirlenmesi gerekse yan fikirlerin ortaya çıkarılması ile ilgili özetleme stratejilerin kullanımı daha fazla gelişmiştir.

Elde edilen bu sonuç, strateji eğitimi yapan Hess'in (2004) İlköğretimde, Succes for All Reading Wing Programı kapsamındaki biliş üstü okuma stratejilerini, özellikle de özetleme ve açıklama stratejilerini değerlendiren çalışması ile tutarlılık göstermektedir. Strateji eğitiminde İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ve karşılıklı öğretimin, 4. ve 5. sınıflarda gerçekleştirilen çalışmada özetleme stratejilerinin kullanımını artmış olduğu sonucu bu araştırma ile de desteklenmektedir.

Bu sonuç, Çoklu Zekâ Kuramı uygulamalarına yönelik araştırmaları desteklemenin yanı sıra, İş Birlikli Öğrenmenin farklı alanlarda başarıya etkisini ortaya koyan araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir (Kocabaş, 1995; Johnson, Johnson ve Stanne 2000; Aksakal, 2002; Uysal, 2003; Uysal, 2004; Chen, 2004; Gökdağ, 2004; Tarım ve Artut, 2004; Kocabaş, 2005; Salman, 2005; Sülün, Tekin ve Tekin 2005).

Genel olarak sınıflarda derste birkaç öğrenci etkin, diğer öğrencilerse pasiftir. Öğrencilerin farklı yetenek özellikleri dikkate alınmamaktadır. Derse katılamayan öğrenciler, metne ilişkin tahminlerde bulunma, sorulara özgün yanıtlar verme, konuyla önceki bildiklerini bağdaştırma, metni eleştirip sorgulama gibi becerilerde pasif bir durumdadır. Buna bağlı olarak ileri düzeyde düşünme becerisinin gelişmesi oldukça zordur. Metnin, etkili bir şekilde özetlenmesi ise bu stratejilerin öğrenen tarafından ustalıkla kullanılmasına bağlıdır. Bu "yapılandırmacı süreç" pasif alıcı durumunda, yalnızca sınıfta fiziksel olarak bulunmakla gerçekleşemez. Zihinsel sürecin harekete geçmesini zorlaştıran ve engelleyen durumların ortadan kaldırılması gerekir.

Her öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak kendi yetenekleri bulunmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı öğrenenin kendi çevresi içerisinde yeteneğini ortaya koyma yollarındaki farklılığı temsil eder. İş Birlikli Öğrenme Yöntemi de öğrenciye derse katılma, hem metinle hem de arkadaşlarıyla etkileşimde bulunma, karar alma sürecine katkıda bulunma, tartışma, kıyaslamalar yapma, metne ilişkin düşüncelerini paylaşma ve düşündüklerine ilişkin ortak bir ürün ortaya koyma fırsatı vermektedir. Çoklu Zekâ Kuramı ve İş Birlikli Öğrenme Yönteminin bir arada kullanılması hem bireyin yetenekli olduğu zekâ alanında kendini daha iyi ifade etmesine hem de eğitim sürecine etkin bir şekilde katılımına birçok fırsat sağlamaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı ve İş Birlikli Öğrenme Yönteminin bir araya getirilmesi, "iki nehrin birleşerek daha güçlü bir şekilde akması, çevresine daha fazla hayat ve güç vermesi" gibidir. Bu iki büyük güç birbirini tamamladığında eğitim sürecinde harikalar yaratılmaması nerdeyse olanaksızdır. Bu iki eğitim anlayışının bütünleştirilmesi yalnızca "özetleme" çalışmalarının değil, Türkçe eğitiminin temelinde yer alan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesini de sağlayabilir. Dil bilgisi konularının da büyük bir zevkle işlenmesine yardımcı olabilir. Ortaya konulan bu düşüncelere uygun olarak gerçekleştirilen deneysel süreç, özetleme stratejilerinin kullanımında, hem Çoklu Zekâ Kuramına dayalı İş Birlikli Öğrenme Grubunun hem de İş Birlikli öğrenme Grubunun, 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı Öğrenme Grubuna göre daha başarılı olmasını sağlamıştır.

Araştırmaya ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir: Yapılan bu çalışma bir okulda yapılmış olup, 14 haftalık süreci kapsamaktadır, ancak yapılacak daha uzun süreli ve kapsamlı çalışmalar ayrıntılı sonuçlar verebilir. Ülke genelinde 2005–2006 öğretim yılından itibaren Türkçe dersinde yeni bir program uygulanmaya başlamıştır. Bu programda özetleme stratejilerinin daha etkili bir şekilde yer alması okuduğunu anlama çalışmalarının güçlenmesini arttırabilir. İş Birlikli Öğrenmenin bireyin Çoklu Zekâ Alanlarının gelişimine katkısı araştırmaya değer bir konu

olarak düşünülebilir. İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ve Çoklu Zekâ Alanlarının gelişimi arasındaki ilişki araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

Aksal, Ö.D. (2002). **İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Anadili (Türkçe) Eğitimine Etkisi.** (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Allen, S. (2003). "An Analitic Comparison Of Three Models Of Reading Strategy Instruction", **Internal Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)**, 41-4., pp. 319.

Armstrong, T. (2000). **Multiple Intelligences in The Classroom.** (Second Edition), Virginia USA: ASCD Publication.

Bircan, İ. & Tekin, M. (1989). "Türkiye'de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,** 22 (1), pp. 393-410.

Campbell, L.; Campbell, B.&Dickinson, D. (1999). **Teaching&Learning Through Multıpleiıntelligences.** (Second Edition). Massachusetts: Viacom Company.

Chen, M. L. (2004). **A Study of The Effects of Cooperative Learning Strategies on Student Achievement in English as a Foreign Language İn A Taiwan College.** (Unpublished doctoral dissertation). Spalding University. Taiwan.

Felder, R. M.&Brent, R. (1994). "Cooperatıve Learning ın Technical Courses: Procedures, Pitfalls, and Payoffs, **W**ork Supported by National Science Foundation Division of Undergraduate Education Grant", **ERIC Document Reproduction Service Report**, DUE-9354379:

Friend, R. (2000). "Teaching Summarization as a Content Area Reading Strategy", **Journal of Adolescent and Adult Literacy,** 44,4., pp. 320

Garcia, J. ve Michaelis, J.U. (2001). **Social Studies for Children a Guide to Basici Instruction,** Needham Heights, USA: Allyn and Bacon A Pearson Education Company.

Gardner, H.(1999). **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21. Centruy**, New York, NY: Basic Books.

Gardner, H. (1991). **The Unschooled Mind: How Children Think&How Schools Should Teach**, New York: Basic Books Published.

Gökdağ, M. (2004). **Sosyal Bilgiler Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri.** (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Harvey, S. ve Goodvis, A. G. (2002). **Strategies That Work: Teaching Comprehension to Enhance Understanding.** York ME: Stenhouse Publisher. In: Allen S. (2003). "An Analitic Comparison of Three Models of Reading Strategy Instruction", **Internal Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL),** 41-4. pp. 319.

Hamman, D.D. (1995). **An Analysis of the Real-Time Effects of Reading Strategy Training.** (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Texas At Austin. Texsas.

Hess, P. M. (2004). **A Study of Teachers' Selection And Impementation of Meta-Cognitive Reading Strategies For Fourth/Fifth Grade Reading Comprehension From a Succes For All Reading Program Perspective Moving Beyond The Fundamentals,** (Unpublished Doctoral Dissertation), University of the Pacific Stockton, California.

Johnson, D. W.; Johnson, R.T. & Smith, K. (1991). **Active learning: corperation in the college classroom,**. Interaction Book Company, Edina.

Johnson, D. W. ;Johnson, R. T. & Stanne M.B. (2000). **Cooperative Learning Methotds**: A Meta Analysis.

Johnson, D. W.; Johnson, R.T.&Holubec, E., J., (1994). **The Nuts and Bolts of Cooperative Learning,** Interaction Book Company: Edina, Minesota.

Keer, H. V. & Verhaeghe J. P. (2005). "Effects of Explicit Reading Strategies Instruction and Peer Tutoring on Second and Fifth Graders' Reading Comrehension And Self-Efficiency Perception", **The Journal of Experimental Education.**, 73, 4, pp. 291-329.

Kocabaş, A. (1995). **İş Birlikli Öğrenmenin Blok Flüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri,** (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kocabaş, A. (2005). Müzik Öğretimi Dersi Alan Öğrencilerin Kullandıkları Müziği Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanları İle İlişkisi. **XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. Denizli, Pamukkale Üniversitesi.

MEB. (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. 1-5. Sınıflar**, Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Okay, O. (2004). "Okumayan Toplum", **Türk Dili**, 629, pp. 411-424.

Rondinaro, P.D. (2004). The Role of Interpersonal Multiple Intelligence on The Usage of Cooperative Learning Teaching Methods, (Unpublished Doctoral Dissertation). Temple University, Pennsylvania.

Salman, G. (2005). **İş Birlikli Öğrenmenin Hayat Bilgisi Dersinde Sosyal Beceriler Erişi ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Senemoğlu, N. (2001). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim,** Ankara: Ertem Matbaacılık.

Sülün, Y. Tekin, B. Tekin, O. (2005). İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Maddelerin Sınıflandırılması ve Dönüşümleri Konusunun Kubaşık Öğrenme Yöntemiyle Öğretiminin Öğrenci Başarısına Etkisinin Belirlenmesi. **XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Pamukkale Üniversitesi, Denizli

Tarım, K. ve Artut, P.D. (2004). Anasınıfı Öğrencilerine Toplama ve Çıkarama Becerilerinin Kazandırılmasında Kubaşık Öğrenme Yönteminin Uygulanması. **4. Uluslararası Okul Öncesi Kongresi**. İstanbul.

Uysal, G. (2004). **İlköğretimde İş Birlikli Öğrenmenin Müzik Öğretiminde Sınıf Atmosferi ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uysal, M. (2003). **İş Birlikli Öğrenmenin İngilizce Öğretiminde Sürekli ve Durumluk Kaygı ile Erişi Üzerindeki Etkileri.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Wormeli, R. (2004). **Summarization in any Subject: 50 Techniques to Improve Student Learning,** Alexandria, VA, USA: Association for Supervision&Curriculum Development.

İNTERNET KAYNAKÇASI

http://www.ncsu.edu/felder-public/Cooperative_Learning.html. Son Erişim Tarihi: 09.06.2005

Roger T.&D.W. .Johnson an Overview of Cooperatıve Learning. http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html Son Erişim Tarihi: 09.06. 2005

http://edtech.kennesaw.edu/intech/cooperativelearning.htm Son Erişim Tarihi 09.06.2005