

BÖLÜM-5

ZEKİ İNSANIN HÂLİ BAŞKA OLUYOR

Zekâ, geçmişten günümüze, bireyin eğitimle ilgili önemli bir özelliği olarak ele alınmıştır.

Diğer yandan, eğitimle ilgisi olmayanlar da, zekâyı günlük yaşamdaki davranışların niteliğinin bir göstergesi saymışlar, davranışlarını beğenmediklerini de “geri zekâlı” olarak adlandırmışlardır. Hatta bu konuda toplum tarafından “gerzek” diye özel olarak bir sözcük üretilmiş, bu sözcük de Türk Dil Kurumunun sözlüğünde yerini almıştır.

Sözlüklere bakıldığında zekâ, **“insanın düşünme, akıl yürütme, nesnel gerçekleri algılama, kavrama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tümü”** olarak tanımlanır. Ama bu tanım içerdiği “yeteneklerin tümü” ifadesiyle, üstü kapalı olarak, zekâ ve yeteneği aynı kefeye koyar.

Gerçekten de zekâ konusu, konunun uzmanları için de oldukça zor bir alandır. Hatta zekânın bir yetenek mi yoksa farklı yetenekler mi olduğu konusunda bir uzlaşının olmadığı söylemek mümkündür.

Geçmişte zekâ konusunda çalışanlar, tartışmasız bir şekilde zekâyı sadece, “soyut düşünebilme”, “problem çözme” ve “sağlıklı karar verebilme” gibi konularla ilişkilendirebilmişlerdir. Günümüzde zekâ ile ilişkilendirilen konular artarken, zekâyâ ilişkin tartışmaların ve bunların doğal sonucu olarak “duygusal zekâ”, “sosyal zekâ” gibi farklı zekâ türleri önerme çabalarının bittiği de söylenemez...

Tartışma götürmeyen gerçek ise, insanlığın zekâ konusuna çoktandır ilgi duyması ve zekâyâ özel bir önem atfetmesidir.

Zekâ ve ölçülmesi konusunda geçmişten günümüze atılan adımlar

Evrım kuramıyla bilinen İngiliz doğa bilimci Charles Darwin (1809-1882), 1859 yılında, Türlerin Kökeni'nde zekânın kalıtsal olduğunu önerir.

Çok yönlü bir bilim insanı olan İngiliz Francis Galton (1822-1911), 1880'lerin başında Londra'da yaklaşık 9000 kişinin bilişsel yeteneklerini test ederek, temel zekânın doğuştan sabit olduğu sonucuna varır.

Aynı yıllarda modern psikolojinin kurucularından Alman fizyolog, psikolog ve tıp doktoru Wilhelm Maximilian Wundt (1832-1920) "zekâ katsayısı" (IQ) kavramını ortaya atarak bunu ölçmeye çalışır. Onun bu gayretleri, Fransız psikolog Alfred Binet (1857-1911)'nin zekâ ve zekâyı ölçme çalışmalarının altyapısını oluşturur. Ardından Binet, çalışma arkadaşı Fransız psikolog Theodore Simon (1872-1961) ile birlikte **Stanford Binet Zekâ Testi**'ni geliştirir.

Alfred Binet'ye göre, zekâ testlerinin ölçebildiği, yalnızca **bireyin belli bir anda ve bağlamda sergileyebildiği zihinsel yetenekleridir** ve bunlar hem kısa zaman içinde, hem de kişisel gelişimin bir parçası olarak uzun vadede farklılıklar sergileyerek, yaşam içinde değişirler. Bu nedenle bireyin zekâsı sabit bir nicelik değildir.

Bir uyum süreci olarak zekâ

Bilişsel gelişim kuramından tanıdığımız İsviçreli psikolog Jean Piaget (1896-1980) zekâyı, **bireyin çevre ile etkileşiminde, bir denge kurabilmesini mümkün kılan bir tür uyum süreci** olarak tanımlamıştır. Gerçekten de bireyin,

evre ile etkileşirken karşılaştığı her bilinmeyen yeni “uyaran” (burada uyaran, kişinin tepkide bulunmasına yol açan bir nesne, bir olay ya da duyu organlarıyla algıladığı ses, renk, tat gibi herhangi bir uyarıcı anlamındadır) bireyde bir **bilişsel dengesizlik** yaratır. Bireyin bir an önce bu dengesizlikten kurtulmak için, yeni uyaranı zihninde bir yerlere oturtabilmesi ve böylelikle de tümüyle anlamlandırdığı bir çevrenin parçası olarak o çevre ile uyumlu bir şekilde varlığını sürdürebilmesi gerekir. Bu durumda, Piaget’ye göre zeki insan, **çevreye kolaylıkla uyum sağlayabilen insandır**.

Birey, bu süreçte çevre ile uyumunu iki şekilde sağlar. İlki, yeni uyaranı kendi bildikleriyle açıklanabilecek hale getirir. Buna “özümleme” denir. İkinci olarak da, kendi bildiklerini yeni uyaranı anlamlı kılacak hale getirir. Buna da “uydurma” denir. Örnekleme gerekirse, hayatında hiç zebra görmemiş birisinin, ilk defa zebra gördüğünde yaşadığı dengesizliği giderebilmesinin birinci yolu, onu daha önceden bildiği eşek ile ilişkilendirip, siyah beyaz çizgileri olan bir eşek olarak düşünmesidir ki, bu özümlemedir. Öte yandan, diğer dengeye gelme yolu da, kişinin bildiği hayvanlar âlemine yeni bir hayvan eklemesidir ki, bu da bilinen hayvanlar örüntüsünün, zebbranın da içinde yer alacak şekilde yeniden düzenlenmesi, yani yeni uyarana **uydurulmuş** hâle getirilmesidir.

Zekânın yapısını açıklamada diğer yaklaşımlar

Zekânın ne olduğunu açıklamaya çalışan yaklaşımlara baktığımızda, bunların zekâyı, Piaget örneğinde olduğu gibi, ya “yaşamsal faaliyetlerimizde gözlenen bir süreç” ya da “bir dizi etkenden oluşan ve gerektiğinde işe koştığımız zihinsel bir güç” olarak ele aldıklarını görüyoruz.

Zekânın gerektiğinde işe koşulan zihinsel bir güç olarak ele alınması düşüncesi içinde de, “iki etkenli” ve “çok etkenli” zekâ olmak üzere iki farklı anlayışın olduğunu görüyoruz.

İki etkenli zekâ anlayışı

İstatistiğe de katkılarıyla bilinen İngiliz psikolog **Charles Edward Spearman** (1863-1945), 1904 yılında, zekâyı **genel bir yeteneği** ifade eden (“general” sözcüğünün ilk harfini kullanarak) “**g**” faktörü (ya da etkeni) olarak tanımlamıştır. Ardından buna, içinde bulunulan zihinsel etkinliğe göre farklılaşan bir dizi özel yeteneği de ekleyerek, sonuçta zekâyı **iki etkenli bir yapı içinde** açıklamıştır. Spearman’ın yaklaşımına göre zekâ, **bir genel yetenek** ve ona eşlik eden **bir dizi özel yetenekler dizisinden** oluşmaktadır.

Spearman’ın kuramını izleyen Amerikalı psikolog **John Carroll** (1916-2003), 1993’te, zekâyı, **bir genel yetenek** ve buna ek olarak tanımladığı **yetmişin üzerinde özel yetenek** aracılığı ile açıklamaya çalışmıştır. Bu özel yeteneklerin sayıları kişiden kişiye, kullanılmaları da içinde yer alınan etkinliklere göre değişmektedir.

Ancak Carroll zekânın ölçülmesi konusunda, “**yaşantının bilincine varılma derecesinin**”, “**iki nesne arasındaki benzerlikleri ve ilişkileri algılama yeteneğinin**” kullanılmasını önermiştir.

Çok etkenli zekâ anlayışı

İki etkenli zeka anlayışına alternatif olarak ileri sürülen diğer bir yaklaşım da, zekanın beraberce işe koşulan bir dizi bağımsız etkenden oluştuğunun düşünüldüğü **çok etkenli zeka** anlayışıdır.

Ancak bu yaklaşımda da zekâyı oluşturduğu düşünülen etkenler hakkında farklı görüşler vardır. Bu görüşlerin önemlileri aşağıda sıralanmıştır.

Bağımsız etkenler yaklaşımı

Amerikalı psikolog Edward Lee Thorndike (1874-1949), 1909’da zekânın “g” gibi tek bir etkenle ifade edilemeyeceği-

ni, çeşitli zihinsel problemlerin çözümünde farklı etkenlerin **birlikte** rol oynadığını öne sürmüştür. Thorndike'in “**bağımsız etkenler**” olarak adlandırılan yaklaşımına göre zekâ, **çinde yer alınan zihinsel etkinliğe göre birden fazla etkenin işe koşulduğu çok etkenli bir yapıdadır**. Thorndike bu etkenleri benzer yönleri açısından şu şekilde gruplamıştır:

Matematiksel işlemler yapıyorsanız, akıl yürüterek çıkarmalarda bulunmaya çalışıyorsanız, beste yapıyorsanız, şiir ya da roman yazıyorsanız, soyut sembollerle uğraşıyorsanız, o zaman işe koştuğunuz etkenin adı **SOYUT ZEKÂDIR**.

Bozulan bir makineyi onarıyorsanız, herhangi bir araç gereç yapıyorsanız, bir kulübe inşa ediyorsanız, seramik döşüyorsanız, bu kez işe koşulan **MEKANİK ZEKÂDIR**.

Bu yaklaşımda, zekânın **ilk kez ele alınan** bir başka boyutu daha vardır. İnsanlarla ilişkiler kurabilmek ve ilişkileri yönetebilmek becerisi şeklinde işe koşulan etken de **TOPLUMSAL ZEKÂ** olarak adlandırılmıştır. Thorndike, toplumsal zekânın, akademik başarılarla ilgisi olmayan, günlük yaşamın pratik yanlarıyla mücadelede işe koşulan **önemli bir zekâ türü** olduğunu ifade etmiştir.

Küme etken yaklaşımı

Amerikalı psikolog Louis Leon Thurstone (1887-1955), 1938 yılında, Spearman'ın bir genel yetenek (g) olarak düşündüğü zekânın, her birisi aynı derecede işlevsel olan belli sayıda birincil yeteneklerden oluştuğunu düşünmüş, ardından da art arda gerçekleştirdiği bir dizi ölçüm sonuçları üzerinde yaptığı istatistiksel işlemlerle bu yetenekleri ortaya koymaya çalışmıştır.

Ölçüm sonuçları üzerinde yaptığı istatistiksel işlemler, sonuçların yedi küme şeklinde gruplandığını göstermiş, Thurstone buna dayanarak zekâyı bu yedi kümeden oluşan yetenekler olarak tanımlamıştır. “**Küme etken**” adı verilen bu yaklaşımda zekâyı oluşturan etkenler şunlardır:

1-SÖZEL YETENEK (Sözcükleri tanıma ve anlama),

2-SAYISAL YETENEK (Matematiksel işlemleri doğru ve hızlı bir biçimde yapabilme),

3-MUHAKEME YETENEĞİ (Sözel, sayısal ve şekle dayalı testlerde kuralı bulma, eksik olanı tamamlama),

4-UZAMSAL YETENEK (Üç boyutlu bir cismin görünmeyen tarafını zihinde canlandırabilme, farklı biçimlerini, durumlarını hayal edebilme, mekansal ilişkileri görebilme),

5-BELLEKTE TUTMA (Anlamsız sözcükleri, sayıları, olay ayrıntılarını, ilişkileri hatırlama),

6-ALGILAMA HIZI (Nesneler, resimler, şekiller arasındaki benzerlikleri, farklılıkları ya da istenen özellikleri fark edebilme hızı)

7-KONUŞMA AKICILIĞI (Sözel iletişimde, sözcükleri duraksamadan kullanabilme yeteneği)

Üç (işlem-içerik-ürün) boyutlu zeka yaklaşımı

Amerikalı psikolog Joy Paul Guilford (1897-1987) ise zekâyı daha çok **işlevi** açısından ele almıştır. Guilford'a göre, zekâ ile bir **işlem** yapılabilmesi için üzerinde işlem yapılabilecek bir **içeriğin** olması gerekir. Bu içerikle yapılan işlemin sonunda da bir **ürünün** ortaya çıkması gerekir. Bu durumda da zekâ, **işlemler**, **içerik** ve **ürünler** olmak üzere üç ana boyuttan oluşur. Guilford bu işlem, içerik ve ürün boyutlarının her birisi için de altı tür işlem, beş tür içerik ve altı tür ürün tanımlanmıştır. Guilford bu yapıyı ortaya koyarken, Thurstone gibi bir dizi ölçümün sonuçlarına dayanan istatistiksel işlemlerden yararlanmıştır. Guilford'ın ortaya koyduğu bu üç boyutlu zekâ yaklaşımında ana boyutlar ve her boyuttaki bileşen türleri şu şekildedir:

İŞLEMLER boyutunda yer alan 6 işlem şunlardır:

1. Bilişi işe koşma (Farkına varma, keşfetme, bilme, anlama, kavrama)

2. **Belleğe kaydetme** (Bilgileri belleğe yerleştiren bi-
çimde kodlama)
3. **Bellekten çağırma** (Daha önceden kodlanarak bel-
leğe aktarılmış bilgileri geri çağırma)
4. **Ayrık düşünme** (Bir sorun karşısında çoklu çözümler
yolları üretme)
5. **Çakışık düşünme** (Bir sorun karşısında bir çıkarım
bulunarak bir çözüme ulaşma)
6. **Değerlendirme yapma** (Bir sonucun doğru, uygun
ya da geçerli olup olmadığını yargılama)

İÇERİK boyutunda yer alan 5 içerik türü şunlardır:

1. **Görsel içerik** (Görerek algılanan boyut, şekil, renk
gibi bilgiler)
2. **İşitsel içerik** (İşiterek algılanan ses biçimindeki bil-
giler)
3. **Sembolik içerik** (Tek başlarına anlamı olmayan ama
bir kavramı temsil eden harf rakam, şekil gibi sem-
boller)
4. **Anlamsal içerik** (Kelime veya cümlelerle ifade edi-
len, sözlü, yazılı ya da akıldan geçen düşünceler for-
mundaki bilgiler)
5. **Davranışsal içerik** (Çoğu kez jest, mimik gibi fizik-
sel hareketlerle kodlanarak beden diliyle yansıtılan
bireylerin davranışlarına ve zihinsel durumlarına
ilişkin bilgiler)

ÜRÜNLER boyutunda yer alan 6 tip ürün de şunlardır:

1. **Birim** (Bir cins, bir tür, bir tip bilgiyle ortaya kona-
bilen; bir notanın sesi, bir nesnenin rengi, bir sözcü-
ğün anlamı, bir hayvanın adı, bir geometrik şeklin
ne olduğu gibi ürünler)

2. **Sınıf** (Varlıkların paylaştığı ortak özelliklerden yola çıkarak ortaya konabilen; memeli hayvan, iğne yapraklı ağaç, edilgen fiil, asal sayı gibi kavramlar.)
3. **İlişki** (Varlıklar arasındaki benzerlik, zıtlık, büyüklük küçüklük, sıralamadaki yer gibi ilişkilerden yararlanılarak ortaya konan, $[(2/4) > (1/3)]$, “balık” sözlükte “dere” den önce gelir gibi ilişki sonuçları.)
4. **Sistem** (Birbiriyle etkileşen parçalar arasındaki ilişkilere dayalı olarak ortaya konmuş; bir melodi gibi, bir basit makine gibi, bedensel bir egzersiz gibi tanımlanabilir ve bir işlevi olan bütünlük.)
5. **Dönüşüm** (Bilgide, nesnelere, görünümde, işlemlerde, sırayı değiştirerek, farklılaştırarak yapılan “sözcüğü tersinden yazmak”, “görünümünü alt üst etmek” gibi düzenlemeler.)
6. **Çıkarım** (Havaya bakarak yağmur, kar yağacağını öngörme, bir yöntemin uygulanmasından önce ne tür sonuçlar vereceğini kestirme gibi mevcut duruma bakarak sonrasında neler olabileceğini ortaya koyma.)

Bu yaklaşıma göre, bir yetenek aracılığı ile özel bir **içerik** belli şekilde **işlenerek**, işlemin sonunda da belli bir **ürün** ortaya konur. Bu yaklaşımda, beş içerik türü, altı farklı işlem ve altı tip ürün olduğuna göre, zekâ olarak tanımlanabilecek ($5 \times 6 \times 6 = 180$) yüz seksen farklı yetenekten söz edilebilir.

Zekâ konusunda önemli bir adım: Çoklu Zekâ Kuramı

Ülkemizde, bir moda akımı gibi eğitim camiasını derinden etkileyen “**çoklu zekâ kuramına**” geçmeden önce, çoklu zeka kuramının zekaya bakışının diğer yaklaşımlardan farkını ortaya koyabilmek için genel bir değerlendirme yapmak yerinde olacaktır;

Zekânın ne olduğunu açıklamaya yönelik çalışmaların genel seyrine bakıldığında, **belli bir noktaya yoğunlaşmış bir yetenek** olduğu düşüncesinden, **farklı ve çeşitli yeteneklerden oluştuğu** düşüncesine doğru bir eğilim olduğu görülür. Bunda da toplumsal, kültürel ve siyasal değişimlerin etkisi vardır.

Başlangıçta ne tür yeteneklerin hangi gerekçelerle zekâ olarak görüldüğünü anlamaya çalışmak, sonraki süreçlerde zekaya bakışta ve zeka anlayışında görülen değişimin yönünü ve ne tür farklı yeteneklerin de zeka olarak ele alındığını bize göstermesi açısından yararlı olacaktır.

İnsanlığın son yüzyılında hükümetler ve toplumlar için önemli ve öncelikli konulara bakıldığında şunları görüyoruz: Dünya savaşlarında kullanılan balistik füzelerin üretimi. Nükleer enerjinin Hiroşimâda bir silah olarak kullanılması. Güçlü tanklar, hassas radarlar, hızlı ve vurucu savaş uçakları ve nükleer denizaltılar. İki kutuplu dünyadaki uzay yarışında Sputnik'in uzaya fırlatılması ve Armstrong'un aya ayak basması. Yıldız savaşları projesi. İnsansız hava araçlarıyla istihbarat toplama çabaları. Mega inşaatlar ve bu amaçla kullanılan dev iş makinelerinin üretimi. Tıbbi görüntüleme cihazlarının geliştirilmesi...

Bu durum, uzun süre belli insan yeteneklerini ve becerilerini diğerlerinden çok daha önemli ve değerli kıldı. Önemsenen bu yetenek ve becerilere bakıldığında da şunları görüyoruz: **Soyut düşünebilme**, yukarıda sıralanan işleri yapabilmek için **matematiği, fiziği, kimyayı etkili şekilde kullanabilme**, yapılanların nasıl yapıldığını anlatmak ve bunları geliştirmek için girilen tartışmalarda **dili etkili bir şekilde kullanabilme** gibi beceri ve yetenekler.

Bu yüzden, uzun yıllar, eğitim politikaları başta olmak üzere, çeşitli alanlarda politika belirleyiciler için bu tür insan yetenekleri zeki olmanın ölçütleri olarak değerlendirilmiştir. Çok genel olarak, iki temel yetenek, "**düşü-**

nebilme, muhakeme edebilme, problem çözebilme” ve “bunları başka insanlarla paylaşabilme” zekânın temellerini oluşturmuştur.

Hatırlanırsa, üniversite seçme sınavının iki aşamalı olduğu yıllarda, bir tür eleme sınavı olan birinci basamak sınavında “**sayısal**” ve “**sözel**” olmak üzere iki ana bölüm vardı. Yani, soyut düşünme ve dili kullanma becerisi, kişinin girmek istediği programı sürdürecektik kadar zeki olduğunun belirlenmesinde yolun yarısıydı.

Adı zaman içinde değişse de, bugün, lisansüstü eğitime başvuracak kişilerin ve akademik personel kadrolarına (araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, okutman, uzman çevirici gibi) atanmak isteyenlerin seçiminde kullanılan ALES (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı) içinde de hala **sayısal** ve **sözel** olmak üzere iki bölüm vardır.

Sonuç olarak, her ne kadar çeşitli teorilerle kapsamı genişletilmiş olsa da, uygulamada zekâ uzun yıllar **soyut düşünebilme** ve **dili kullanabilme** becerisi olarak görülmüştür.

Testlerle ölçülen ya da okul veya ders başarısının göstergesi sayılan **zekâ** ile hayatta **başarılı** olma arasında bir bağ olduğuna dair genel bir kanı vardır. Ancak bu durum, gerçek hayatta gördüklerimizle pek örtüşmez. Örtüşmediği görüldüğünde de, “Bu durum, eğitim sistemlerinin belli şekilde düşünen insan yetiştirme talebinden kaynaklanan, kasıtlı ve yapay olarak üretilmiş toplumsal bir algı mıdır?”, yoksa “**Başarı**, bizim bildiğimizden farklı bir şey midir?” diye pek sorgulanmaz.

Babasının işlerini devralmak zorunda kaldığı için lise öğrenimini tamamlayamayan ünlü yüklenici Ali Ağaoğlu’nun şirketlerinde çalışan, yurt dışında yüksek lisans eğitimi almış kim bilir kaç parlak beyin vardır, ama Ali Ağaoğlu öüne konan bir matrisin devriğini (transpozunu) muhtemelen alamaz ya da çalıştırdığı bir mühendisle “Cauchy-Riemann”

denklemleri konusunda tartişamaz. Aynı Şey bir dđnem hđkđmetimizde “akil adam” ilan edilen ũnlđ tđrkđcđ, İbrahim Tatlıses iēin de geēerlidir ve buna benzer onlarca örnek verilebilir.

Artık, zekâ kavramının ēok boyutlu olarak aēıklanması girişimlerinin önemli bir halkasını oluşturan, Amerikalı psikolog Howard Gardner’ın **ēoklu Zekâ Teorisine** bir geēiř yapabiliriz.

Gardner, zekâ anlayişında bir devrim yapmaya ēalıřıyordu. Hđkđmetlerin ve toplumların, uygulamada yeterince önemsemediği insan yeteneklerinin de, en az soyut dđřünme ve dili kullanma yeteneği kadar önemli sayılmasının gerekliliğini savunuyordu. Bu bakış aēısı, aynı zamanda, pek ēok insanın hayat başarisını da aēıklayabilecek bir zekâ yaklaşımıydı. Gardner, **“zekâyı ölçen testleri, değişik zekâ testlerinin ne ölçüde benzer sonuçlar verdiğini tartişmayı bir yana bırakıp zekânın ne olduğunu gösterecek, daha doğal, daha gerēekēi, daha yaşamın iēinden ipuēları ile uğraşmalıyız”** ve **“insanların yaşamlarında önemli yer tutan becerilerin neler olduğuna bakmalıyız”** diyerek şu örnekleri veriyordu;

Uēsuz bucaksız denizlerde, birbirine benzeyen yüzlerce ada arasında, yıldızların görđlmediđi bulutlu havalarda, yön bulma (navigasyon) cihazları olmadan, geminin nereden ve hangi adalar arasından geēmekte olduğunu her defasında doğru bir Şekilde hisseden gemiciler; kıl gibi damarları dikebilen becerikli cerrahlar; aklımıza bile gelmeyen harikaları tasarlayan mühendisler, mimarlar; hiēbir zaman eli boş dđnmeyen avcılar, balıkēilar; kendilerininkinden daha güçlü kasları olan insanlardan daha hızlı koşabilen atletler; yasa, kural yaptırım gücü gibi araçlardan yararlanmadan kalabalık kabileleri ustalıkla yöneten kabile Őefleri ve kulüpleri peşinden koşturan yıldız futbolcular...

Gardner, yukarıda örnekleri sıralanan kişileri diğerlerinden farklı kılan, hayatta karşılaştıkları sorunları çözmelerine

yarayan ya da kendileri ve toplum için faydalı, değerli bir şeyler ortaya koymalarını sağlayan bu tür yeteneklerin de zekâ olması gerektiğini düşünüyordu. Sonuçta Gardner da, bu bakış açısıyla, uzun araştırma ve incelemeler sonunda, öncülleri gibi verilerini istatistiksel yöntemlerle işleyerek **sekiz farklı zekâ**²¹ tanımladı. Bunlar:

1-Sözel, dilsel zekâ (Şairlerde, yazarlarda en gelişmiş şeklini gördüğümüz dili kullanma yeteneği)

2-Mantıksal matematiksel zekâ (Bugüne dek, geleneksel biçimde, zekâ olarak ileri sürülen yetenek²²)

3-Görsel uzamsal zekâ (Bir şeyin -üç boyutlu olarak değişik açılardan görünümünü zihinde canlandırabilme, buna göre yer değişikliklerini veya yeni konumları saptayabilme yeteneği. Denizciler, mühendisler, cerrahlar, radyologlar [iki boyutlu tıbbi görüntülere bakarak gördüklerinin vücuttaki konumunu üç boyutlu olarak zihinlerinde canlandırabildikleri için olsa gerek], heykeltıraşlar ve ressamlar, bu tür zekâ boyutunun baskın olduğu kişilere örneklerdir)

4-Müziksel ritmik zekâ (Müzik alanındaki yetenek; değişik sesleri, seslerdeki farkları ve ritimleri algılayabilme ve kullanabilme yeteneği. Besteciler, sanatçılar bu tür zekâ boyutunun baskın olduğu kişilerdir.)

5-Bedensel (kinestetik) zekâ (Bedenin ya da bedenin bölümlerinin kullanılarak sergilendiği yetenek. Balerinler,

21 Gardner ilk aşamada yedi farklı zekâ tanımladı ardından bunlara sekizinci zekâ türünü “doğa zekâsını” ekledi. Konuyla ilgili çeşitli çalışmalar yapan bilim insanları, Gardner’ın ölçütlerini sağlayan başka zekâ türleri de önerdiler. Örneğin, burada sözü edilmeyen “**varoluşsal zekâ**”, “**ahlaki zekâ**” gibi.

22 Howard Gardner, **Multiple Intelligence: The theory in practice** [Çoklu Zekâ: Kuramın uygulaması] adlı kitabının 8’inci sayfasında şunları söylüyor; “Sözel dilsel zekâ ile mantıksal matematiksel zekâdan ilk olarak söz etmem, bu zekâ tiplerini bir öncelik çerçevesinde ilk sıralara koymuş olmam anlamına gelmiyor. Bence, bütün zekâ tipleri eşit öneme ve önceliğe sahip. Ancak toplumumuzda, sözel dilsel zekâ ve mantıksal matematiksel zekâ, “zekâ” kavramının sembolü haline gelmiş durumda.”

sporcular, cerrahlar (belki de en çok mikro cerrahi ile uğraşanlar), el sanatları ile uğraşan kişiler hep bu tür zekâları ile işlerini yapmaktadırlar. Diğer yandan, oltanın düğümlemiş misinasını açmak, yığınla valizi arabanın bagajına sığdırmak gibi işlerin de bu zekâ boyutu ile ilgisi vardır)

6-Kişiler arası sosyal zekâ (Başarılı politikacılarda, satış temsilcilerinde, dini liderlerde, öğretmenlerde var olan ve diğer insanları anlamak, onları nelerin motive edebileceğini sezmek, başkaları ile iş birliği içinde çalışabilmek şeklinde kendini gösteren yetenek)

7-Öze dönük içsel zekâ (Kendi kendimizi, sınırlılıklarımızı, yeteneklerimizi, becerilerimizi yansız ve doğru bir şekilde tahlil edip buradan elde edilen sonuçları yaşamın her adımında göz önüne alabilme yeteneği)

8-Doğa zekâsı (Doğanın düzenine duyarlı olma, doğadaki olayları ve objeleri anlama ve yorumlama gibi yetenekler. Örneğin yarın yağmur yağıp yağmayacağını meteorolojiden daha doğru tahmin edebilmenin, ıspanakla kuzukulağı otunu bir bakışta ayırabilmenin bu zekâ boyutuyla ilgisi vardır)

Bu kadar çok zekâ boyutu, ister istemez insanın aklına, **“Bunlara benzer başka yeteneklerimiz de var, onlar neden çoklu zekâ boyutu olmasın ki?”** sorusunu getiriyor. Bu sorunun yanıtı, Gardner’ın belirlediği, “herhangi bir yeteneğin çoklu zekâ boyutu sayılabilmesinin ölçütleri” içinde yer alıyor.

Bir yeteneğin, çoklu zekâ boyutu sayılabilmesi için;

Günlük yaşamda karşılaşılan bir soruna ya da sorunlara çözüm getirebilmesi,

Toplum içinde (ya da belli bir kültürde) değerli, anlamlı bir ürün ortaya koyabilmesi,

İnsan beyninde, o yetenekle ilişkili ya da o yetenekten sorumlu bir bölgenin olması

Söz konusu yeteneği ile diğerler insanlardan ayrılan (o zekâ boyutu fazlasıyla gelişmiş) kişi örneklerinin olması gerekmektedir.

Ayrıca, çoklu zekâya ilişkin şu açıklamalar da, çoklu zekâ konusunun daha iyi anlaşılmasına katkı getirecektir:

İnsanlar çok farklı zekâ türlerine sahiptir.

Her insan, aktif şekilde kullandığı zekâları ile özel bir zekâ karışımına sahiptir, yani her insanın kendine özgü bir zekâ yapısı vardır.

Zekâların her biri, insanda farklı bir gelişim sürecine sahiptir.

Bütün zekâlar dinamiktir yani sabit kalmaz, geliştirelebilir.

Bir zekânın kullanımını esnasında, diğer zekâlardan da yararlanılabilir.

Kişisel bilgi birikimi, kültür, kalıtım ve inançlar, zekâların gelişimi üzerinde etkilidir.

Bütün zekâlar, insanın kendini gerçekleştirme yolunda farklı ve özel kaynaklardır.

Şu anda bilinen zekâ türlerinden daha farklı zekâ türleri de olabilir.

Gardner çoklu zekâ kuramını 1983'te ortaya attı. Yenilikler karşısındaki tepki süresini matbaanın ülkeye gelişinden bildiğimiz, ancak cep telefonu ve araç modellerini izleme konusunda bu açığı kapatan toplumumuzun bir örneği olan eğitim bilimleri camiamız, on altı yıl kadar sonra, 1999 yılına geldiğinde kuram hakkında makaleler ve kitaplar yazarak konuyu tartışmaya başladı.

Bu hareketlenmenin ardından, başta bunu reklam malzemesi yapan özel öğretim kurumları olmak üzere, eğitimcilerimiz çoklu zekâyı pek sevdi. Hatta o kadar çok sevdi ki,

Milli Eğitim Bakanlığı, Ağustos 2003 tarih ve 2551 sayılı Tebliğler Dergisinde, **Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesi** konulu bir yönerge yayınlayarak, öğretmenlere, bizi ilgilendiren bölümü aşağıda görülen, **Günlük Plan Formatını** önerdi.

BÖLÜM II	
Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar	
Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü	
Güvenlik Önlemleri (Varsa):	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	
* Öğretmen	
* Öğrenci	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	Sözel-Dilsel
	Doğacı
	Sosyal-Kişiler Arası
	MantıksalMatematiksel
	İçsel-Bireysel
	Görsel-Uzaysal
	Müziksel-Ritmik
	Bedensel-Kinestetik
Özet	

Önerilen bu plan formatına göre, **ne dersi verirse versin**, sınıftaki öğretmen, dersini **sekiz zekâ boyutuyla ilişkilendirerek işleyecek**, bunun için etkinlikler bulacak ya da tasarlayacak, ardından bunları günlük planına yazacaktı.

Modayı izlemekten geri kalmak istemeyen pek çok öğretmen, üzerlerine düşeni yapma gayreti içine girdi ama bu süreçte de epey zorlandı. Çünkü müzik öğretmeni, “İlgaz Anadolu’nun, sen yüce bir dağsın” parçasını mantıksal matematiksel zekâ ile, matematik öğretmeni de, rasyonel sayıları müziksel ritmik zeka ile ilişkilendirerek öğretmek durumundaydı.

Öğretmenleri bu zor durumdan kurtarabilmek için derhal **“çoklu zekâyâ göre eğitim”** konusunda onlarca kitap yazıldı, seminerler düzenlendi ama ortada hala küçücük bir sorun vardı.

Sınıf içi eğitim öğretim etkinliklerine yakından bakıldığında şu açıkça görülür: Öğretim süreçlerinde öğretmen öğrencilerine (çoklukla bilgi formunda) yeni uyarılar sunar. Öğrenci de bunları anlamaya ve öğrenmeye çalışır. Yani, sınıftaki öğrenme süreçleri, yeni uyarıyı, yeni bilgiyi **almaya, algılamaya** yani **anlamaya dayalı** olarak gerçekleşir.

Oysa zekânın öncelikli işlevi, **üretmek, bir ürün ortaya koymaktır**. Bu hem Gardner'ın hem de Guilford'ın zekâ tanımlarında açıkça belirtilmiştir.

Olayı örnekleyerek daha anlaşılır kılabilmek için mantıksal matematiksel zekâları baskın üç öğrenci düşünelim. Bunlardan birincisi, matematik problemi kendisine **sözlü olarak açık açık anlatıldığında**, ikincisi **yazılı olarak verildiğinde**, üçüncüsü de **şekil ve şemalarla gösterildiğinde** daha kolay anlıyor olsun. Böylesi bir bağlamda, öğretmen, problemi sözlü olarak anlattığında, birinci öğrenci, şekil ve şemalarla anlattığında da üçüncü öğrenci daha kolay şekilde çözecektir. Ancak bu kolaylığın öncelikli nedeni, problemin çözümünde işe koşulan zekâ değil, problemin veriliş biçiminin problemin anlaşılması üzerindeki etkisidir. Yeni uyarılarla çeşitli işlemler yapabilmenin, bunlarla yeni ürünler ortaya koyabilmenin ilk adımı da **yeni uyarıyı “tam ve doğru” olarak anlayabilmektir**.

Çoklu zekâyaya dayalı eğitim yapıyoruz diye, sınıfta istasyon adı verilen sekiz küme oluşturup, aynı konuyu farklı şekillerde vermeye çalışmak, öğrencilerin zekâlarından çok algılama ve anlama şekillerine hitap etmektir ki, eğitimde buna zekâ değil, **“öğrenme stili”** denir.

Öğrenme stilleri konusuna geçmeden önce, çoklu zekâ ile eğitim arasındaki ilişkinin altını çizelim.

Çoklu zekâ ile eğitim arasındaki ilişki, bir matematik öğretmenin, bedensel (kinestetik) zekâ ile toplama öğreteneği diye, bunu yapmaktan hoşlanmayan kilolu bir

çocuğu yirmi kere zıplatarak toplama yapmaktan nefret ettirmesi değil, **çocuklarda görebildiği farklı yetenekleri**, bu yeteneklerin işlenerek birer çoklu zekâ boyutuna dönüştürülebileceği yerlere yönlendirebilmesidir.

Bir nöbetçi öğretmen; ders arasında, kendisinden daha iri bir arkadaşıyla kavga ederken onu kolaylıkla altına alabilen bir çocuğu görüp çocukların kavgasını ayırmaya giderken orada bir milli güreşçi adayı görebiliyorsa; sorduğu soruya yanıt veren çocuğun dili kullanmasındaki zarafet karşısında bir sunucu, spiker hayal edebiliyorsa; veli toplantısında, bahçede türkü söylemesinden çok etkilendiği çocuğun velisiyle görüşürken, güzel sanatlar lisesinden, konservatuardan söz ediyorsa; çoklu zekâ eğitimde işlevini yerine getiriyor demektir.