



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİNESTETİK
ZEKALARININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

Gülcan EMİR

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor

Ana Bilim Dalı

Doç. Dr. Eda ADATEPE

2025

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİNESTETİK ZEKALARININ BEDEN EĞİTİMİ VE
SPOR DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülcan EMİR

Danışman: Doç. Dr. Eda ADATEPE

BAYBURT-2025

KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Eda ADATEPE danışmanlığında, Gülcan EMİR tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 26.12.2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Eda ADATEPE

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hüsniye ÇELİK

Üye : Doç. Dr. Yılmaz ÜNLÜ

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç. Dr. Bünyamin ALİM
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Eda ADATEPE danışmanlığında hazırlamış olduğum “Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

26.12.2025

Gülcan EMİR



ÖN SÖZ

Bu tez, “Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi” başlığıyla, Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı’nda tezli yüksek lisans programı kapsamında yürütülmüştür. Araştırmanın temel amacı, öğrencilerin kinestetik zeka düzeylerinin, Beden Eğitimi ve Spor Dersine yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymak ve bu doğrultuda eğitim-öğretim sürecinde beden eğitimi dersinin daha etkili ve verimli hale getirilmesine katkı sunmaktır.

Bu sürecin her aşamasında bilimsel rehberliği ve desteğiyle yanımda olan, bilgi ve tecrübelerini benimle cömertçe paylaşan, çalışmama yön veren çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Eda ADATEPE’ye en içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Tez süreci yalnızca akademik bir yolculuk değil, aynı zamanda kişisel bir sabır, emek ve kararlılık sınavıdır. Bu sürecin en başından itibaren bana maddi manevi koşulsuz destek veren, her zaman yanımda olan sevgili aileme minnettarım. Hayatımın her döneminde olduğu gibi bu süreçte de arkamda dağ gibi duran, varlığıyla bana güç ve güven veren kıymetli babam Kenan EMİR’e, duaları ve inancıyla bana her zaman güç veren sevgili annem Sultan EMİR’e ve küçük yaşına rağmen bana her zaman büyük bir neşe ve moral kaynağı olan kardeşim Özge Naz EMİR’e kalpten teşekkür ederim. Onların inancı ve sabrı bu çalışmanın arkasındaki en büyük güç olmuştur.

Ayrıca, çalışmama katılarak değerli zamanlarını ayıran tüm katılımcı öğrencilere ve araştırma sürecinde anket ve veri toplama aşamalarında bana destek olan, okullarında kapılarını açarak gerekli izinleri sağlayan idarecilere; sürece katkı sunan beden eğitimi öğretmenlerinede teşekkür ederim. Onların katkıları, bu çalışmanın bilimsel niteliğini güçlendirmiştir.

Son olarak, bu tez çalışmasının gerek eğitimciler gerekse alan araştırmacıları için faydalı bir kaynak olması ve ileride yapılacak çalışmalara ışık tutması en büyük temennimdir.

Gülcan EMİR

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİNESTETİK ZEKALARININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

Gülcan EMİR

Bayburt Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Eda ADATEPE

Bayburt-2025, Sayfa: 67

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin kinestetik zeka düzeyleri ile beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek ve çeşitli bireysel ile çevresel değişkenlerin bu ilişki üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Bayburt ilinde öğrenim gören 709 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği (BESİTÖ) ve Bedensel/Kinestetik Zeka Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 25.0 programında tanımlayıcı istatistikler, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA ve Pearson korelasyon analizleri ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin hem kinestetik zeka hem de beden eğitimi ve spora yönelik tutum puanlarının genel olarak orta ve üzeri seviyede olduğunu göstermiştir. Cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin hem tutum hem kinestetik zeka düzeylerinin kız öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyi değişkeni sadece tutum puanlarında anlamlı farklılık göstermiş; 12. sınıf öğrencilerinin daha yüksek tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Genel sağlık durumu ve fiziksel aktivite düzeyi arttıkça hem tutum hem de kinestetik zeka puanlarının yükseldiği belirlenmiştir. Ailesi spor yapan, düzenli fiziksel aktiviteye katılan ve beden eğitimi dersini seven öğrencilerin her iki ölçekte de daha yüksek puanlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın BKİ ile tutum ve kinestetik zeka arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Araştırmanın en temel sonucunu, kinestetik zeka ile beden eğitimi ve spora yönelik tutum arasındaki pozitif ve anlamlı ilişki oluşturmaktadır. Kinestetik zeka düzeyi yükseldikçe öğrencilerin derse karşı duyuşsal, davranışsal ve genel tutum düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı'ndaki hareket temelli öğrenme yaklaşımı ile uyumludur. Sonuç olarak araştırma, öğrencilerin sporla erken yaşta tanıştırılmasının, aile desteğinin, öğretmen yönlendirmesinin ve okul ortamında hareket temelli etkinliklere yer verilmesinin hem kinestetik zekayı hem de derse yönelik olumlu tutumu geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kinestetik zeka, beden eğitimi ve spor, tutum.

ABSTRACT

M. SC. THESIS

THE IMPACT OF HIGH SCHOOL STUDENTS' KINESTHETIC INTELLIGENCE ON THEIR ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS COURSE

Gülcan EMİR

Bayburt University

Institute of Graduate Studies

Department of Physical Education and Sports Teaching

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Eda ADATEPE

Bayburt-2025, Pages: 67

The aim of this study is to examine the relationship between high school students' kinesthetic intelligence levels and their attitudes towards physical education and sports, as well as to identify the influence of various individual and environmental factors on this relationship. The research was conducted using a relational survey model, one of the quantitative research methods, with a sample of 709 students studying in high schools in Bayburt during the 2024–2025 academic year. The data were collected through a demographic information form prepared by the researcher, the Attitude Scale Toward Physical Education and Sports, and the Bodily/Kinesthetic Intelligence Scale. The data were analyzed using SPSS 25.0 through descriptive statistics, independent samples t-test, one-way ANOVA, and Pearson correlation analysis. The findings revealed that students' kinesthetic intelligence levels and their attitudes towards physical education and sports were generally at medium or above-medium levels. Male students showed significantly higher kinesthetic intelligence and attitude scores compared to female students. Grade level was found to create a significant difference only in attitude scores, with 12th-grade students demonstrating higher levels of positive attitudes. Students with better general health status and higher physical activity levels had higher scores in both variables. Additionally, students whose families engaged in sports, who practiced regular physical activity, and who liked physical education classes scored significantly higher on both scales. However, no relationship was found between BMI and either kinesthetic intelligence or attitudes toward physical education and sports. The most essential finding of the study is the positive and significant relationship between kinesthetic intelligence and attitudes toward physical education and sports. As kinesthetic intelligence increased, students' emotional, behavioral, and overall attitudes toward the course improved accordingly. This result is consistent with Gardner's Multiple Intelligences Theory, which emphasizes the role of movement-based learning. Overall, the study highlights the importance of introducing students to sports at an early age, strengthening family and teacher support, and incorporating movement-based learning activities into school environments to enhance both kinesthetic intelligence and positive attitudes toward physical education.

Keywords: Kinesthetic intelligence, physical education and sports, attitude.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	II
BEYANNAME.....	III
ÖN SÖZ.....	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLOLAR.....	X
KISALTMALAR.....	XI
GİRİŞ	1
Araştırmanın Konusu ve Problemi	2
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
Varsayımlar.....	4
Terim ve Tanımları.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.1. BEDEN EĞİTİMİ.....	6
1.1.1. Beden Eğitiminin Tarihsel Gelişimi.....	6
1.2. SPOR.....	7
1.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KAVRAMI.....	8
1.3.1. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi ve Yararları.....	9
1.3.1.1. Fiziksel yararlar.....	9
1.3.1.2. Bilişsel yararlar.....	10
1.3.1.3. Duygusal ve psikolojik yararlar.....	10
1.3.1.4. Sosyal yararlar.....	10
1.3.1.5. Eğitsel ve karakter gelişimi açısından yararlar.....	11
1.4. ZEKA KAVRAMI.....	11
1.4.1. Zekanın Özellikleri.....	12
1.4.1.1. Çok boyutludur.....	12
1.4.1.2. Geliştirilebilir bir yapıdır.....	12
1.4.1.3. Problem çözme ve uyum sağlama yeteneğidir.....	13
1.4.1.4. Bireyler arasında farklılık gösterir.....	13
1.4.1.5. Kültürel ve sosyal etkileşimden etkilenir.....	13
1.4.2. Zeka Gelişimini Etkileyen Etmenler.....	14
1.4.2.1. Kalıtım (genetik faktörler).....	14
1.4.2.2. Çevresel faktörler.....	14
1.4.2.3. Beslenme ve sağlık.....	15
1.4.2.4. Eğitim ve öğrenme ortamları.....	15
1.4.2.5. Kültürel ve sosyal etkileşim.....	15
1.4.3. Zeka Yaklaşımları.....	16
1.4.3.1. Geleneksel zeka yaklaşımı (Spearman – genel zeka faktörü / g-faktörü).....	16
1.4.3.2. Çoklu zeka kuramı (Howard Gardner).....	16

1.4.3.3. Üçlü zeka kuramı (Robert Sternberg).....	17
1.4.3.4. Duygusal zeka kuramı (Daniel Goleman).....	17
1.4.4. Çoklu Zeka Kuramı.....	17
1.4.5. Çoklu Zeka Alanları.....	18
1.4.5.1. Dilsel (sözel) zeka.....	18
1.4.5.2. Mantıksal-matematiksel zeka.....	19
1.4.5.3. Görsel-uzamsal zeka.....	19
1.4.5.4. Bedensel-kinestetik zeka.....	19
1.4.5.5. Müziksel-ritmik zeka.....	21
1.4.5.6. Kişilerarası (sosyal) zeka.....	21
1.4.5.7. İçsel (içedönük) zeka.....	22
1.4.5.8. Doğacı (doğa) zeka.....	22
1.5. TUTUM KAVRAMI.....	22
1.5.1. Tutumun Temel Bileşenleri.....	22
1.5.2. Eğitim Bağlamında Tutum.....	23
1.5.3. Tutumların Gelişimi ve Oluşmasını Etkileyen Faktörler.....	23
1.5.3.1. Aile.....	23
1.5.3.2. Okul ve öğretmen.....	24
1.5.3.3. Arkadaş ve akran grubu.....	24
1.5.3.4. Kitle iletişim araçları ve medya.....	24
1.5.3.5. Kültürel ve toplumsal değerler.....	24
1.5.3.6. Bireysel özellikler ve ön yaşantılar.....	25
1.5.4. Tutumu Oluşturan Temel Bileşenler.....	25
1.5.4.1. Bilişsel bileşen.....	25
1.5.4.2. Duygusal bileşen.....	25
1.5.4.3. Davranışsal bileşen.....	26
1.6. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDE TUTUM.....	26
1.6.1. Beden Eğitimi Dersine Tutumu Etkileyen Faktörler.....	26
1.6.2. Tutumun Davranışa Yansıması.....	27
1.7. KONUSU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	27
1.7.1. Ulusal Araştırmalar.....	27
1.7.2. Uluslararası Çalışmalar.....	29
İKİNCİ BÖLÜM.....	32
2. YÖNTEM.....	32
2.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	32
2.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	32
2.3. EVREN-ÖRNEKLEM.....	32
2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	34
2.4.1. Demografik Bilgi Formu.....	34
2.4.2. Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği (BESİTÖ).....	35
2.4.3. Çoklu Zeka Ölçeği (Bedensel/Kinestetik Alan).....	35
2.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	36
2.6. VERİ ANALİZİ.....	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	38
3. BULGULAR.....	38
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	46

Sonuç	46
Tartışma	48
Öneriler	52
KAYNAKÇA.....	53
EKLER.....	58
Ek 1: Etik Kurul Onayı.....	58
Ek 2: Anket Formu	59
Ek 3: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği.....	60
Ek 4: Bedensel/Kinestetik Zeka Ölçeği.....	62
Ek 5: İzin Formu-1	63
Ek 6: İzin Formu-2.....	64
Ek 7: Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzni Belgesi.....	65
Ek 8: Veli Onam Formu.....	66
ÖZ GEÇMİŞ.....	67



TABLÖLER

Tablo 1: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları.....	33
Tablo 2: Araştırma Grubunun Bki Bilgilerine İlişkin Tanımlayıcı Analiz Sonuçları.....	35
Tablo 3: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanlarına İlişkin Güvenirlik Değerleri.....	36
Tablo 4: Kinestetik Zeka Ölçeğinin Ölçek Toplam Puanına İlişkin Güvenirlik Değerleri.....	36
Tablo 5: Ölçek Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistiksel Sonuçları	38
Tablo 6: Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının T-Testi Sonuçları	38
Tablo 7: Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	39
Tablo 8: Araştırma Grubunun Genel Sağlık Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	39
Tablo 9: Araştırma Grubunun Fiziksel Aktivite Düzeyi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	40
Tablo 10: Araştırma Grubunun Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının T-Testi Sonuçları.....	41
Tablo 11: Araştırma Grubunun İlgilenilen Spor Branşı Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	42
Tablo 12: Araştırma Grubunun Spora Yönlendiren Kişi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	43
Tablo 13: Araştırma Grubunun Ailesinin Spor Yapma Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının T-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 14: Araştırma Grubunun Beden Eğitimi ve Spor Dersini Sevme Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Anova Sonuçları.....	45
Tablo 15: Araştırma Grubunun Bki ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 16: Araştırma Grubunun Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ile Kinestetik Zeka Puanlarının Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	46

KISALTMALAR

<	: Küçüktür
ANOVA	: Analysis of Variance- Varyans Analizi
BESİTÖ	: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği
BKİ	: Beden Kitle İndeksi
EQ	: Emotional Intelligence- Duygusal Zeka
IQ	: Intelligence Quotient- Zeka Katsayısı
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliğinin Ölçüsü
KZÖ	: Kinestetik Zeka Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences- Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi

GİRİŞ

Günümüzde eğitim sistemlerinde, öğrencilerin akademik başarıları genellikle ön planda tutulmakta ve bu başarıların artırılmasına yönelik teorik dersler ağırlıklı olarak müfredatta sunulmuştur. Ancak, eğitimde öğrencilerin sadece zihinsel değil, aynı zamanda bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de dikkate alınması gerektiği unutulmamalıdır. Bu bağlamda, beden eğitimi dersleri, öğrencilerin sadece akademik bilgiye değil, aynı zamanda fiziksel sağlığa, sosyal etkileşime ve psikolojik dayanıklılığa da katkı sağlamakta önemli bir yer edinmektedir. Böylece, öğrencilerin genel gelişimlerine bütüncül bir yaklaşım sunulmaktadır.

Zeka, bireylerin öğrenme süreçlerini ve çevreyle etkileşimlerini şekillendiren önemli bir unsurdur. Gardner'a göre zeka, bir kişinin bir veya daha fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları keşfetme gücüdür (Saban, 2002). Zeka, yalnızca akademik başarıyla sınırlı olmayan çok boyutlu bir yapıdır.

Kinestetik zeka, bireyin bedenini etkin kullanma, fiziksel hareketler yoluyla öğrenme ve çevresiyle etkileşim kurma becerisini tanımlar. Bireyin sahip olduğu duygu ve düşüncelerini beden hareketleriyle ifade edebilme, eline geçen nesneleri becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme becerisidir (Saban, 2010). Kinestetik zekaya sahip bireyler, hareket ederek öğrenmeye yatkın olup, spor, dans, drama gibi fiziksel aktivitelerde daha başarılı olmaya yatkınlardır.

Beden eğitiminin ve sporun yapılan tanımlamalarından da anlaşılacağı üzere çocuğun sağlıklı gelişiminde önemli bir işleve sahip olmasıyla beraber sosyal, duyuşsal gelişim yönünden de olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu etkinlikler, yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri kullanılan olaya duruma göre işe yarar hale getirmekte, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, iş birliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve gayretli olma gibi kişilik özelliklerini geliştirmektedir (Bilir, 2008).

Tutum, bireylerin herhangi bir durum veya olay karşısında sergileyebileceği olası davranış biçimi olarak açıklanır. Bu nedenle, bireylerin sergilediği her davranışın temelinde belirli tutumlar yer almaktadır. Beden eğitimi dersine yönelik tutum, öğrencilerin derse aktif katılım isteği, bedensel etkinliklere ilgisi ve dersin önemine dair algıları ile şekil alır. Ancak, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının bireysel zeka türleriyle ilişkisi yeterince

araştırılmamıştır. Özellikle kinestetik zekası düşük öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutum geliştirme olasılığı araştırılması gereken önemli bir konudur.

Kinestetik zekası yüksek olan öğrenciler, beden eğitimi dersine daha istekli ve motive bir şekilde katılırken, bu zekaya daha az sahip olan bireylerin tutumları farklılık gösterebilir. Bu çalışma, lise öğrencilerinin kinestetik zeka seviyeleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın Konusu ve Problemi

Bu çalışmada, beden eğitimi ve spor dersine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumların kinestetik zeka ile arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Giriş bölümünde sunulan bilgiler doğrultusunda araştırmanın problemi cümlesi “Lise öğrencilerinin kinestetik zekalarının beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları üzerine etkisi var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur. Alt problem cümlelerinde ise demografik özelliklerine göre lise öğrencilerinin kinestetik zeka düzeyleri ile beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarında farklılıklar olup olmadığı sorgulanmaktadır. Ayrıca kinestetik zeka düzeyleri ile beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlar arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin incelenmesi diğer problem cümlesini oluşturmaktadır.

Alt Problemler

Yapılan çalışmada, araştırmanın amacının yanında aşağıda sıralanan alt problemlere yanıt aranacaktır.

1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin beden kitle indekslerine (BKİ) göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin genel sağlık durumlarına göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerine göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumlarına göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarına göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrencilerin spora yönlendirilme durumlarına (spora yönlendiren kişiye) göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğrencilerin ailelerinde spor geçmişi bulunma durumuna göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersini sevme durumlarına göre, kinestetik zeka düzeyleri ve beden eğitimi dersine tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin kinestetik zeka seviyeleri ile beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Kinestetik zeka, bireyin bedenini etkin bir şekilde kullanma, hareket yoluyla öğrenme ve fiziksel etkinliklerde başarılı olma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin kinestetik zeka seviyelerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını nasıl etkilediği araştırılacaktır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli bir ders alanıdır. Ancak, öğrencilerin bu derse yönelik tutumları bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Beden eğitimi ve spor dersi, doğrudan kinestetik zeka ile ilişkilendirilebilecek bir ders olup, öğrencilerin fiziksel becerilerini geliştirmelerini, koordinasyonlarını artırmalarını ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmalarını destekler. Ancak, kinestetik zeka seviyesi düşük olan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha olumsuz bir tutum geliştirebileceği düşünülmektedir. Bu durum, öğrencilerin derse katılım isteğini, fiziksel etkinliklere ilgisini ve dersin önemine dair algısını olumsuz yönde etkileyebilir.

Bu araştırma, lise öğrencilerinin kinestetik zeka seviyeleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyerek, bu alanda önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın temel sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında, Bayburt ilinde bulunan liselerde eğitim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Öğrencilerin bedensel/kinestetik zeka alanının belirlenmesi “Çoklu Zeka Gözlem Formu”ndan elde edilen verilerle sınırlıdır (Selçuk vd., 2003).
3. Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları tespit edilirken “Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılarak sınırlandırılmıştır (Güçlü & Güllü, 2009).

Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan Bedensel/Kinestetik Zeka Ölçeği ve Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Ölçeğine verilen cevapların öğrencilerin hiçbir etki altında kalmadan kendi düşünceleriyle cevaplandığı kabul edilmiştir.
2. Üzerinde çalışılan öğrencilerin, evreni temsil edecek niteliğe sahip olduğu kabul edilmiştir.

Terim ve Tanımları

Bu araştırmada kullanılan temel kavramlar aşağıda açıklanmıştır:

Zeka: Gardner (1993) tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Kuramı’na göre zeka, bireyin bir ya da birden fazla kültürde değer verilen ürünler ortaya koyma, günlük yaşamda karşılaşılan sorunlara etkili çözümler bulma ve yeni problemleri tanıma fonksiyonudur. Bu tanım, zekanın yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda toplumsal ve kültürel bir bağlam içinde değerlendirilmesi gerektiğini söyler (Saban, 2002).

Kinestetik (Bedensel) Zeka: Kinestetik zeka, bireyin bedenini kontrol etme, hareketleri koordine etme ve fiziksel etkinlikler aracılığıyla öğrenme becerisidir. Gardner’a (1993) göre bu zeka türü, dansçılar, sporcular, cerrahlar ve zanaatkarlar gibi fiziksel performans gerektiren alanlarda öne çıkar. Saban’a (2010) göre ise kinestetik zeka, bireyin duygularını, düşüncelerini ve öğrenmelerini beden hareketleri yoluyla dışa vurabilme yeteneğidir.

Tutum: Tutum, bireyin bir nesneye, kişiye ya da duruma karşı sahip olduğu, öğrenilmiş eğilimlerin tümüdür. Bu eğilimler, bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını şekillendiren önemli bir yapıdır (Kağıtçıbaşı, 2010). Ajzen ve Fishbein’e (1980) göre ise tutum, bireyin belirli bir davranışa yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerini içeren bir ön eğilimdir.

Beden Eğitimi ve Spor Dersi: Beden eğitimi ve spor dersi; öğrencilerin fiziksel uygunluklarını geliştirmeyi, motor becerilerini artırmayı, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmayı ve sosyal etkileşim becerilerini desteklemeyi amaçlayan bir eğitim dalındandır (Demirhan, 2003). Aynı zamanda öğrencilerin takım çalışması, liderlik ve sorumluluk gibi sosyal beceriler kazanmasında da önemli rol almaktadır (Özkan, 2011).



BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. BEDEN EĞİTİMİ

Beden eğitimi, bireylerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerine de katkı sağlayan çok yönlü bir eğitim sürecidir. Türkiye’de beden eğitimi, ilköğretimden ortaöğretim düzeyine kadar tüm eğitim kademelerinde yer alan ve öğrencilerin fiziksel aktiviteler yoluyla motor beceriler, sağlıklı yaşam alışkanlıkları ve sosyal sorumluluk kazanmalarını hedefleyen bir ders olarak açıklanmaktadır (MEB, 2018).

Demirhan (2003), beden eğitiminin bireylerin motor becerilerini geliştirmesinin yanı sıra disiplin, liderlik, takım çalışması, özdenetim ve problem çözme gibi yaşam becerileri kazandırdığını söylemektedir. Beden eğitimi dersi sayesinde öğrencilerin kendi bedenlerini tanımaları, fiziksel yeterliliklerini ve yeteneklerini keşfetmeleri ve kendilerine olan güvenlerinin artmasının sağlandığını söylerken Özkan (2011), beden eğitimi dersinin yalnızca fiziksel gelişim değil, aynı zamanda bireyin sosyal uyum becerilerini geliştirme ve değerler eğitimi verme açısından da önemli bir araç olduğunu vurgulamıştır. Beden eğitimi, bireylerin grup içinde hareket etme, kurallara uyma ve empati gibi sosyal davranışları geliştirmelerini amaçlar.

Bucher (1979) ise beden eğitimini fiziksel uygunluk, sağlık ve korunma alışkanlıklarının gelişimini sağlar olarak açıklamıştır. Beceri gelişimi ve zihinsel gelişim için olanaklar sağlar, demokratik süreçlere katkıda bulunur. Oyun eğitsel potansiyele sahip içgüdüsel bir dürtüdür ve beden eğitiminde uygulanan oyunların dinamik niteliği bireylerin daha uygun davranış biçimleri elde etmelerinde kullanılabilir.

1.1.1. Beden Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Beden eğitimi, insanlık tarihi boyunca farklı amaç ve biçimlerde uygulanmış, zamanla bir eğitim disiplini olarak ilerleme kaydetmiştir. Bedenin eğitilmesi düşüncesi, ilk olarak ilkel topluluklarda avlanma, hayatta kalma ve savaşma becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacıyla ortaya çıkmıştır. Antik Yunan’da ise beden eğitimi, ruh ve bedenin bütünlüğünü temel alan bir anlayışla ele alınmış, özellikle Sparta ve Atina şehir devletlerinde farklı amaçlarla kullanılmıştır. Sparta’da beden eğitimi asker yetiştirmeye yönelikken, Atina’da hem bedensel hem zihinsel gelişim bir arada amaç edinilmiştir (Demirhan, 2003).

Roma İmparatorluğu döneminde ise beden eğitimi, daha çok askerî eğitim amaçlı sürdürülmüş; ancak Roma'nın çöküşüyle birlikte bu alandaki gelişim bir duraksama dönemine girmiştir. Orta Çağ'da beden eğitimi dine karşıt bir alan olarak görülmüş ve eğitim sisteminden büyük ölçüde hariç tutulmuştur (Yıldiran, 2005). Rönesans'la birlikte yeniden insan bedenine değer verilmiş, fiziksel etkinlikler sağlıklı yaşamın parçası olarak yeniden önemli bir hale gelmiştir.

XIX. yüzyılın ikinci yarısında tüm Avrupa'da okul beden eğitiminde kullanılan Alman, Fransız ve İsveç jimnastikleri ile spor ve oyun yoluyla karakter gelişimini he defleyen İngiliz spor eğitimi sistemlerinden han gisinin II. Meşrutiyet dönemi Osmanlı eğitiminde baskın rol oynayacağı da Selim Sırrı Bey aracılığı ile belirginleşmiştir (Yıldiran, 2012).

Türkiye'de beden eğitimi anlayışı Osmanlı'nın son dönemlerinde Batı etkisiyle şekillenmeye başlamıştır. II. Meşrutiyet döneminde beden eğitimi, askerî disiplinin bir parçası olarak görülmüş ve okullarda "Jimnastik" adı altında ders olarak verilmiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra, beden eğitimi modern eğitimin bir parçası olarak yeniden yapılandırılmış ve 1926 yılında çıkarılan Maarif Teşkilatı Kanunu ile tüm okullarda zorunlu ders olarak düzenlenmiştir.

Günümüzde beden eğitimi, yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda bireylerin sosyal uyum, özgüven, liderlik ve sağlıklı yaşam becerilerini geliştirmeyi amaçlayan kapsamlı bir eğitim alanı olarak literatürde yer bulmaktadır.

1.2. SPOR

Spor, insanlık tarihi boyunca fiziksel becerilerin geliştirilmesi, eğlenme, yarışma, sosyalleşme ve sağlıklı yaşam gibi çok çeşitli amaçlarla yapılan fiziksel etkinliklerin genel tanımıdır. Ancak modern anlamda spor kavramı, yalnızca fiziksel aktiviteyi değil, aynı zamanda sosyal, kültürel ve psikolojik yönleri de kapsayan çok boyutlu bir kurumsal bir çerçeveye sahiptir (Yetim, 2014).

Açıkkada (1990) ise sporu, bireysel veya topluluk halinde yapılan, kendine özgü kurallar bütünlüğünden oluşan, genellikle yarışma odaklı olan fiziksel ve zihinsel yeteneklerin gelişimini sağlayan, eğitici, eğlendirici ve keyif verici uğraşlar olarak açıklamıştır.

Kuter (2003) ise sporu bireylerin fiziksel sağlığını geliştirmesinin yanı sıra, disiplin, sorumluluk, öz denetim ve takım çalışması gibi sosyal becerileri kazandıran bir eğitim aracı olarak ele almaktadır. Bu yönüyle spor, eğitsel bir faaliyet olarak hem bireysel gelişime hem de toplumsal bütünleşmeye katkı sağlamaktadır.

Sporun günümüzde giderek artan bir şekilde sosyal bir fenomen haline geldiği gözlemlenmektedir. Spor, artık yalnızca bireyin sağlığına katkı sağlayan bir etkinlik değil; aynı zamanda ekonomik, kültürel ve politik boyutlara da sahip küresel bir kabul gören bir gerçeklik haline gelmiştir (Arıkan, 2020). Özellikle medya, sponsorluk ve kitle iletişim araçları sayesinde spor, toplumun birçok katmanını etkileyen bir olgu haline gelmiştir.

Türkiye’de spor hem rekreasyonel hem de performansa dayalı olarak iki temel boyutta incelenmektedir. Rekreatif spor bireyin sağlığını ve yaşam kalitesini artırmayı hedeflerken, performans sporu daha çok profesyonel düzeyde, başarıya ve rekabete dayalıdır (Karaküçük, 2014).

Sonuç olarak spor; bireyin bedensel gelişiminin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerinin de gelişimine katkı sağlayan, kültürel ve toplumsal anlamlar taşıyan çok yönlü bir etkinliktir.

1.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR KAVRAMI

Beden eğitimi ve spor birbirini tamamlayan ve birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken kavramlardır. İnsanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek ve iradesini güçlü kılmak, beden eğitimi ve sporun temel amaçlarından biri olduğu gibi aynı zamanda ferdin keşfedilmemiş özelliklerini ve yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Erkal, 1986). Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin toplumsallaşmaya olumlu etkilerini ortaya koyan, hatta uyum sorunu yaşayan çocuk ve gençlerdeki iyileştirici etkilerini ortaya koyan çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Beden eğitimi, bireylerin bedensel yeteneklerini geliştirmeye, hareket becerilerini kazandırmaya, sağlıklı yaşam alışkanlıkları oluşturmaya ve sosyal etkileşimi artırmaya yönelik planlı ve sistemli öğretim etkinliklerini içeren bir eğitim aşamasıdır (MEB, 2018). Beden eğitimi, sadece fiziksel aktiviteyi değil; aynı zamanda disiplin, sorumluluk, özgüven, takım çalışması, liderlik gibi değerleri kazandırmayı da gaye edinmektedir (Demirhan, 2003). Bu yönüyle beden eğitimi, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak hem bireysel hem toplumsal gelişimine yardımcı olur.

Spor ise, bireylerin rekreasyonel ya da performansa dayalı olarak katıldıkları fiziksel etkinliklerin ana kavramıdır. Spor, rekabeti içerebileceği gibi, eğlence ve sağlıklı yaşam amacıyla da yapılabilir. Kısacası spor, bireyin fiziksel kapasitesini kullanarak kendini ifade etme türüdür (Yetim, 2014). Spor, beden eğitiminin amaçlarını destekleyen bir araç olarak görülmekte ve çoğu zaman beden eğitimi derslerinin uygulama boyutunu şekillendirmektedir.

Okul sporları öğrencilerin bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumlu etkilediği gibi yaşam boyu spor alışkanlıklarının temelini de kazandırır. Aynı zamanda oyun oynama, eğlenceli fiziksel aktivite, dinlenme ve gevşeme gibi alışkanlıkları da sağlar. Diğer taraftan demokratik bir toplum yaratma, bağımsızlık gibi davranışları da kazandırarak, eğitimin genel ve özel amaçlarına katkıda bulunur (Turhan vd., 2005).

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor, bireyin çok yönlü gelişimini hedefleyen, birbirini tamamlayan iki önemli terimdir. Eğitimde bu iki yapının birlikte ve bilinçli şekilde ele alınması, bireylerin hem fiziksel hem de sosyal başarılarını artırmada önemli bir işlev görmektedir.

1.3.1. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi ve Yararları

Beden eğitimi ve sporun birey üzerindeki etkileri yalnızca fiziksel gelişimle sınırlı değildir; bilişsel, duygusal, sosyal ve karakter gelişimi gibi çok sayıda alanda olumlu etkiler doğurur. Özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde yapılan düzenli fiziksel etkinlikler, sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazanılmasına katkı sağlarken, bireyin bütüncül gelişimini de güçlendirir. Eğitim sisteminin önemli bir bileşeni olan beden eğitimi, bireylerin hem fiziksel hem de psikososyal açıdan gelişimine yardımcı olur (Yıldıran, 2005).

1.3.1.1. Fiziksel yararlar

Beden eğitimi ve sporun en belirgin etkisi fiziksel alanda görülmektedir. Düzenli yapılan fiziksel etkinlikler:

- Kas ve iskelet sisteminin sağlıklı gelişimini destekler. Özellikle büyüme çağındaki çocuklarda kas gücünün artması, kemik yoğunluğunun korunması ve esnekliğin sağlanması açısından büyük anlam ifade eder.
- Kalp-damar sistemini güçlendirerek kan dolaşımını düzenler, kalp sağlığını destekler ve hipertansiyon riskini düşürür.
- Akciğer kapasitesini artırarak daha etkin bir solunum sağlar. Bu da genel dayanıklılığın artmasına katkı sağlar.
- Metabolizmayı düzenler, kilo kontrolünü sağlar ve obezite riskini azaltır.
- Sportif aktiviteler, çocuklarda duruş bozukluklarının önlenmesinde ve iskelet sistemi sağlığının korunmasında etkili olur.
- Ayrıca motor beceriler (denge, hız, koordinasyon, çeviklik) gelişir ve bireylerin günlük yaşam aktivitelerini daha etkin biçimde gerçekleştirmesi temin edilir (Günay vd., 2013).

1.3.1.2. Bilişsel yararlar

Spor ve fiziksel aktiviteler sadece bedeni değil, zihni de güçlendirir:

- Spor, bireylerin dikkat sürelerinin uzamasına, konsantrasyon seviyelerinin artmasına ve zihinsel çevikliğin gelişmesine destek sağlar.
- Strateji geliştirme, problem çözme ve hızlı karar alma gibi üst düzey bilişsel beceriler spor sırasında doğal olarak gelişir.
- Düzenli egzersiz yapan öğrencilerde öğrenme süreçleri hızlanır, zihinsel yorgunluk azalır ve akademik başarı artar.
- Araştırmalar, fiziksel aktivitenin beyne giden kan akışını artırarak bilişsel işlevleri geliştirdiğini ve bu sayede okul başarısı üzerinde olumlu etkiler yarattığını sergilemektedir (Sallis vd., 1997).

1.3.1.3. Duygusal ve psikolojik yararlar

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri, bireyin ruh sağlığı açısından çok önemli katkılar sağlar:

- Spor yapmak endorfin ve serotonin gibi mutluluk hormonlarının salgılanmasını tetikler. Bu da stresin azalmasına, ruh halinin dengelenmesine ve depresyonun önlenmesine destek olur.
- Ergenlik dönemindeki bireyler için spor, özgüven kazanmada ve benlik saygısını artırmada güçlü bir araçsal öğedir.
- Birey, sporda elde ettiği başarılar sayesinde kendini değerli hisseder ve olumlu benlik algısı geliştirir.
- Spor aynı zamanda öz disiplin sağlar. Kurallara uyma, sabırlı olma ve hedefe yönelik çalışma gibi beceriler, bireyin duygularını yönetmesini ve sağlıklı kararlar alması süreci hızlandırır (Güllü, 2009).

1.3.1.4. Sosyal yararlar

Beden eğitimi ve spor, bireylerin sosyal ilişkiler geliştirmesine olanak tanır:

- Takım oyunları, bireylerin iş birliği yapma ve takım içinde rol alma becerilerini artırır.
- Spor etkinlikleri sayesinde liderlik yetenekleri, etkili iletişim kurma, empati geliştirme ve toplumsal kurallara uyum gibi sosyal beceriler edinilir.
- Ortak amaçlara ulaşmak için yapılan faaliyetlerde sosyal bağlar güçlenir, aidiyet duygusu gelişir.

- Spor, farklı sosyo-kültürel yapılardan gelen bireyleri bir araya getirerek kültürel kaynaşmayı ve hoşgörüyü özendirmeye sağlar.
- Özellikle okul ortamında beden eğitimi dersleri, öğrencilerin kaynaşmasını, grup dinamiklerini öğrenmesini ve sosyal becerilerini güçlendirilmesini destekler (Tiryaki, 2000).

1.3.1.5. Eğitsel ve karakter gelişimi açısından yararlar

Spor eğitimi programı, çeşitli bireysel ve sosyal değerleri etkili biçimde kazandırmakta ve olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır (Pangrazi & Beighle, 2019). Günümüz eğitim bağlamında öğrencilerin karakter gelişiminin desteklenmesi giderek daha önemli hâle gelmekte olup, spor eğitimi bu amaca ulaşmada etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, sürekli karakter gelişimi öğrencilerin yaşamda karşılaşacakları daha büyük zorluklara hazırlıklı olmaları açısından da büyük önem taşımaktadır. Müfredata entegre edilen spor eğitimi, öğrencilerin sosyal ve duygusal beceriler gibi akademik ve akademik olmayan becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır.

1.4. ZEKA KAVRAMI

Zeka, bireyin düşünme, öğrenme, problem çözme ve çevresiyle etkili bir şekilde etkileşim kurma yeteneğini kapsayan çok yönlü bir kavramdır. Zekanın tanımı, tarihsel süreçte farklı kuramcılar tarafından çeşitli şekillerde ele alınmış ve izah edilmiştir.

Klasik anlayışa göre zeka, bireyin yeni durumlara uyum sağlama ve akıl yürütme potansiyelidir. Bu doğrultuda Binet, zekayı “*yargılama, anlayış ve akıl yürütme gibi yüksek düzeyli zihinsel işlemleri kapsayan bir yetenek*” olarak açıklamıştır (Sternberg, 2000). Bu anlayış doğrultusunda geliştirilen zeka testleri, genellikle sözel ve sayısal yetenekler üzerinden bireyin zihinsel kapasitesini ölçmeye çalışmıştır.

Ancak çağdaş zeka kuramları, zekanın yalnızca tek bir boyutta değerlendirilemeyeceğini ileri sürmektedir. Howard Gardner (2011), çoklu zeka kuramıyla birlikte zekayı sekiz ayrı başlıkta sınıflandırmış ve her bireyin farklı zeka türlerinde güçlü yönleri olabileceğini savunmuştur. Gardner’a göre zeka, “*gerçek yaşamda karşılaşılan problemleri çözme, yeni problemler üretme ve kültürel olarak değer verilen ürünler ortaya koyma kabiliyetidir*” (Gardner, 1993; Akt. Saban, 2002).

Zeka, bireyin yalnızca akademik başarısı ile değil, aynı zamanda duygusal, sosyal, fiziksel ve sanatsal becerileriyle de bağlantılı bir yapıdadır. Sternberg’in üçlü zeka kuramında ise zeka; analitik zeka, yaratıcı zeka ve pratik zeka olarak üç ana başlık altında derlenmiştir

(Sternberg, 1985). Bu kuram, bireyin çevresiyle etkileşim kurma biçimlerinin de zeka türlerinin bir yansıması olduğunu öne çıkarmaktadır.

Sonuç olarak, zeka kavramı günümüzde daha çok çok boyutlu, dinamik ve kültürel bağlama göre şekillenen bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle eğitim ortamlarında zekanın yalnızca akademik başarı üzerinden değil, farklı zeka alanları göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerektiği öne çıkarılmaktadır.

1.4.1. Zekanın Özellikleri

Zeka, bireyin düşünme, öğrenme, problem çözme ve çevresine uyum sağlama gibi bilişsel işlevlerini kapsayan; sabit olmayan, çok yönlü ve gelişime açık bir yapıdır. Modern yaklaşımlar, zekayı yalnızca akademik başarıyla değil, aynı zamanda bireyin yaşamın çeşitli alanlarında karşılaştığı durumlarla başa çıkma becerisiyle de bağlantı kurar. Aşağıda zekanın temel özellikleri detaylı biçimde açıklanmıştır:

1.4.1.1. Çok boyutludur

Zeka, yalnızca matematiksel ya da sözel yetilerle sınırlı değildir; bireyin görsel, bedensel, müzikal, sosyal ve içsel farkındalık gibi birçok farklı alanda gösterdiği becerileri de içerir.

Howard Gardner'ın (1993) geliştirdiği Çoklu Zeka Kuramı, sekiz ana başlık altında zekayı inceler: Sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müziksel-ritmik, kişilerarası, içsel ve doğa zekası. Bu yaklaşım, özellikle eğitim alanında önemli bir değişim yaratmış; öğrencilerin sadece test sonuçlarına göre değil, farklı zeka alanlarındaki güçlü yönlerine göre değerlendirilmesini öngörmüştür.

Örneğin, bir öğrenci matematikte zayıf olabilir ancak müzikte olağanüstü bir yeteneğe sahip olabilir. Bu bireyin zekasının düşük olduğu anlamına gelmez; yalnızca farklı bir zeka türünde öne çıktığını gösterir.

1.4.1.2. Geliştirilebilir bir yapıdır

Zeka, doğuştan gelen bir yeti olmakla birlikte; çevre, deneyim ve eğitimle şekillenebilir ve geliştirilebilir bir özelliktir.

Sternberg (1985), zekanın yalnızca bilişsel işlemlerden ibaret olmadığını, bireyin deneyimlerinden öğrenme kapasitesiyle de yakından ilişkili olduğunu ileri sürer. Vygotsky'nin (1978) “yakınsal gelişim alanı” kuramı, bireyin potansiyelinin uygun bir çevresel destekle daha

üst seviyelere çıkarılabileceğini belirtir. Bu da zekanın öğrenme süreciyle gelişebileceğini öne sürer.

Örneğin, bir çocuğun mantıksal düşünme becerileri, satranç gibi strateji oyunları ile gelişebilir; bir başkasının sosyal zekası ise grup etkinlikleri ya da drama çalışmalarıyla desteklenebilir.

1.4.1.3. Problem çözme ve uyum sağlama yeteneğidir

Zeka, bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlara çözüm bulma ve değişen koşullara hızla adapte olabilme becerisi olarak tanımlanır.

Wechsler (1940), zekayı “*bireyin çevresine uygun davranışlarda bulunma, rasyonel düşünme ve çevresiyle etkili biçimde başa çıkma kapasitesi*” olarak açıklar. Bu tanım, zekayı salt bilgi düzeyiyle değil, yaşamın pratik sorunları karşısında gösterilen esneklik ve yaratıcı düşünmeyle bağdaştırır.

Örneğin, yeni bir ortama taşınan bir bireyin orada sosyal ilişkiler kurması, yeni kurallara uyum sağlaması ya da yeni ulaşım yolları bulması gibi davranışlar zeka işlevlerini ifade eder.

1.4.1.4. Bireyler arasında farklılık gösterir

Zeka, bireyler arasında hem düzey hem de tür olarak farklılıklar gösterir. Her bireyin güçlü ve gelişime açık yönleri farklılık gösterebilir. Bu durum, bireysel öğrenme farklılıklarını meydana getirir. Örneğin, bazı öğrenciler işitsel öğrenmede başarılıyken, bazıları görsel ya da kinestetik (hareket temelli) öğrenmede daha etkilidir.

Eğitimde bu farkların dikkate alınması, bireyin potansiyelini tam olarak kullanmasını olanak sağlar. Silver vd. (2000), bireylerin öğrenme stilleriyle zeka türlerinin eşleştirilmesinin etkili öğretimi mümkün kıldığını savunur. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içinde farklı öğrenme yöntemleri uygulaması, zeka farklılıklarını gözeten bireyselleştirilmiş eğitimi mümkün kılar.

1.4.1.5. Kültürel ve sosyal etkileşimden etkilenir

Zeka, kültürden ve sosyal çevreden bağımsız olarak değerlendirilemez. Zekanın tanımı, geliştirilme biçimi ve değer görme şekli kültüre göre değişiklik gösterir.

Gardner (1993), zekayı “*kültürel olarak değer verilen ürünleri ortaya koyma ya da bu ürünleri üretmeye yönelik problemleri çözme yeteneği*” olarak açıklar. Bu bakış açısına göre,

zeka yalnızca bireyin sahip olduğu bilişsel donanım değil; aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun değerleri, beklentileri ve sunduğu fırsatlarla da şekil alır.

Örneğin, teknolojik gelişmelere önem veren toplumlarda bilişimsel zeka öne çıkarken, sanatsal değerlere önem verilen kültürlerde müziksel ya da görsel zeka daha çok öne çıkabilir.

1.4.2. Zeka Gelişimini Etkileyen Etmenler

Zeka, bireyin doğuştan getirdiği potansiyel ile çevresel etkilerin etkileşimi sonucu şekillenen dinamik bir yapıdır. Zeka gelişimi, yalnızca kalıtsal özelliklere değil; aynı zamanda çevre, eğitim, beslenme, kültür ve sosyal etkileşim gibi pek çok faktöre bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Senemoğlu, 2007).

1.4.2.1. Kalıtım (genetik faktörler)

Zekanın gelişiminde genetik miras temel bir başlangıç yeridir. Bireyler, zekaya ilişkin bazı potansiyelleri kalıtsal olarak taşırlar. Genetik yapı; nöron sayısı, beyin hacmi, sinaptik iletim kapasitesi gibi biyolojik temeller üzerinde etkili olur. Ancak bu potansiyel, çevresel uyaranlarla desteklenmediğinde sınırlı kalabilmektedir.

Özellikle ikiz ve evlat edinme çalışmaları genetiğin etkisini net biçimde ortaya çıkarmıştır. Tek yumurta ikizlerinin zeka düzeyleri, ayrı ortamlarda büyümüş olsalar bile yüksek oranda benzerlik göstermektedir (Plomin & Deary, 2015). Ancak genetik belirleyicilik tek başına yeterli değildir; genler, çevresel koşullarla etkileşime girerek aktive olur veya önlenir. Bu da “epigenetik” kavramını gündeme getirir. Genetik olarak yüksek zeka potansiyeline sahip bir çocuk, ilgisiz ve uyarıcıdan yoksun bir ortamda büyürse bu potansiyel sınırlı düzeyde kalabilir.

1.4.2.2. Çevresel faktörler

Zeka gelişiminde çevresel koşulların etkisi son derece fazladır. Bu faktörler arasında özellikle aile içi etkileşim, çocuğa sunulan öğrenme materyalleri, ev ortamının güvenliği ve duygusal desteği örnek verilebilir.

Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde çocuklar genellikle daha fazla kitap, oyuncak, teknoloji ve sosyal deneyim ile karşılaşrlar. Bunun yanında, ebeveynlerin eğitim düzeyi, çocuğun dil gelişimi ve problem çözme becerilerine doğrudan etki eder. Hart ve Risley (1996), düşük ve yüksek gelirli ailelerin çocukları arasında 3 yaşına kadar 30 milyon kelimelik bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Düzenli olarak kitap okunan ve merak duygusu desteklenen bir ev ortamında büyüyen çocuk, bilişsel gelişim açısından avantajlı durumdadır.

1.4.2.3. Beslenme ve sağlık

İyi bir zihinsel gelişim, beyin sağlığıyla yakından ilişkilidir ve bu ilişki beslenme üzerinden kurulur. İlk 1000 gün (gebelik ve ilk iki yıl), beyin gelişimi açısından en kritik dönemdir. Bu süreçte özellikle protein, demir, iyot, çinko, omega-3 yağ asitleri gibi mikro ve makro besinlerin yeteri kadar alınması gerekir.

Yetersiz ve dengesiz beslenme, nöron gelişimini ve sinaptik bağlantıları olumsuz etkileyerek bilişsel becerilerde geriliklere yol açabilir. Örneğin, iyot eksikliği çocukluk döneminde zeka geriliğiyle doğrudan ilişkilidir (Grantham-McGregor vd., 2007). Aynı zamanda fiziksel sağlık problemleri (kronik hastalıklar, uyku bozuklukları) da bilişsel performansı azaltır. Uzun süreli demir eksikliği anemisi olan çocukların dikkat ve öğrenme süreçlerinde gecikmeler yaşadığı gözlemlenmektedir.

1.4.2.4. Eğitim ve öğrenme ortamları

Eğitim, bireyin doğuştan getirdiği zeka potansiyelini işlevsel hale getiren en önemli süreçlerden biridir. Özellikle erken çocukluk dönemi eğitimleri, beyindeki sinaptik bağlantıların hızla arttığı döneme denk gelir. Kaliteli eğitim programları; keşfetmeye dayalı, çocuğun ilgisini çeken ve farklı zeka türlerini destekleyen etkinlikler sunar.

Montessori, High Scope gibi çağdaş eğitim yaklaşımları çocuğun kendi öğrenme hızında ilerlemesini destekleyerek bireysel zeka farklarını besler. Eğitim sadece bilgi aktarmaktan ibaret değil; aynı zamanda çocukların öz düzenleme, problem çözme, karar verme ve yaratıcılık gibi yüksek düzey bilişsel becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır. Etkileşimli oyun temelli okul öncesi programlara katılan çocukların IQ puanlarında ve sosyal becerilerinde anlamlı artış gözlenmiştir (Campbell vd., 2002).

1.4.2.5. Kültürel ve sosyal etkileşim

Zeka kültürel bir bağlam içinde anlam kazanır. Gardner'ın çoklu zeka kuramına göre, bireyler farklı kültürlerde farklı zeka türleriyle öne çıkabilirler. Örneğin, bir Batı toplumunda dilsel ve mantıksal zeka ön plandayken, geleneksel bir Afrika kabilesinde bedensel-kinestetik ya da doğa zekası daha değerli olabilir.

Aynı zamanda sosyal etkileşim de öğrenmenin temelidir. Vygotsky'nin “yakınsak gelişim alanı” kuramına göre çocuk, daha yetkin bir bireyle etkileşime girdiğinde kendi potansiyelinin ötesine geçebilir. Akran etkileşimi, dil kullanımı, sosyal oyunlar ve işbirliği

zekanın sosyal boyutunu geliştirir. Grup oyunları sırasında strateji geliştiren, liderlik rolü üstlenen çocukların sosyal ve kişiler arası zekaları güçlenir (Gardner, 1993; Vygotsky, 1978).

1.4.3. Zeka Yaklaşımları

Zeka, uzun yıllar boyunca bireyin öğrenme, akıl yürütme ve problem çözme yeteneğini temsil eden tekil ve ölçülebilir bir kapasite olarak değerlendirilmiştir. Bu geleneksel anlayış, özellikle psikometrik testler aracılığıyla bireyler arası bilişsel farkları belirlemeye odaklanmıştır. Ancak zamanla bu yaklaşımın bireylerin tüm potansiyelini yansıtmada yetersiz kaldığı görülmüş ve zekaya ilişkin daha kapsayıcı kuramlar geliştirilmiştir. Bu doğrultuda Howard Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı, Robert Sternberg'in Üçlü Zeka Kuramı ve Daniel Goleman'ın Duygusal Zeka yaklaşımı gibi alternatif modeller, zekanın çok boyutlu, dinamik ve bireysel farklılıklar içeren bir yapı olduğunu öne sürmüştür. Bu yaklaşımlar, özellikle eğitim alanında bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının önemini artırmış ve öğrencilerin farklı zeka türlerine göre desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Gardner, 2011; Sternberg, 1985; Goleman, 2005).

1.4.3.1. Geleneksel zeka yaklaşımı (Spearman – genel zeka faktörü / g-faktörü)

Zeka uzun yıllar boyunca tek boyutlu, ölçülebilir ve sabit bir zihinsel kapasite olarak değerlendirilmiştir. Bu geleneksel görüşe göre zeka, bireyin akıl yürütme, problem çözme ve öğrenme gibi bilişsel süreçlerdeki başarısı ile ilişkilidir. Bu çerçevede en önemli kuramlardan biri, Charles Spearman'ın geliştirdiği genel zeka (g-faktörü) kuramıdır. Spearman (2020), bireylerin çeşitli zihinsel görevlerdeki başarılarının ortak bir bilişsel yeteneğe dayandığını ve bu yeteneğin tüm bilişsel süreçleri etkilediğini ileri sürmüştür. Bu anlayış doğrultusunda bireyler arası zeka farkları, standart testlerle ölçülmeye çalışılmıştır. Spearman (2020), zekanın bireyler arası farklılıklarını belirleyen genel bir bilişsel yetenekten kaynaklandığını savunmuştur.

1.4.3.2. Çoklu zeka kuramı (Howard Gardner)

Howard Gardner, geleneksel zeka anlayışının bireylerin öğrenme biçimlerini ve yeteneklerini yeterince açıklayamadığını savunarak 1983 yılında Çoklu Zeka Kuramı'nı geliştirmiştir. Gardner'a göre zeka, tek bir boyuttan ibaret değildir; her birey farklı alanlarda yeteneklere sahip olabilir. Kuramda ilk olarak yedi, daha sonra sekiz ve dokuz olmak üzere çeşitli zeka türleri tanımlanmıştır. Bunlar arasında bedensel-kinestetik zeka, bireyin bedenini kullanma, hareket etme, jest ve mimiklerle iletişim kurma gibi becerilerini kapsar (Gardner, 2011). Bu zeka türü özellikle dansçılar, sporcular, oyuncular gibi beden diliyle çalışan

bireylerde daha baskındır. Gardner (2000), zekayı bireyin yaşadığı kültür içinde değer verilen bir ya da birden fazla beceriyi üretme kapasitesi olarak tanımlamış ve kinestetik zekayı bu bağlamda öne çıkan zeka türlerinden biri olarak sınıflandırmıştır.

1.4.3.3. Üçlü zeka kuramı (Robert Sternberg)

Robert Sternberg, zekanın sadece akademik başarıyla sınırlı olmadığını savunarak 1985 yılında Üçlü Zeka Kuramı'nı (Triarchic Theory of Intelligence) ortaya koymuştur. Bu kuram, zekayı üç temel bileşen üzerinden açıklar: analitik zeka (problem çözme, analiz yapma), yaratıcı zeka (yenilikçi düşünme, yeni durumlara uyum sağlama) ve pratik zeka (günlük yaşam problemlerini çözme, çevreye uyum sağlama) (Sternberg, 1985). Sternberg'e göre başarılı zeka, bu üç bileşeni uygun şekilde kullanma becerisidir. Bu yaklaşım, bireyin gerçek yaşamda karşılaştığı durumlarla başa çıkma becerisine de vurgu yapar. Sternberg (1985), zekanın sadece akademik değil, aynı zamanda yaratıcı ve pratik boyutlarıyla da değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

1.4.3.4. Duygusal zeka kuramı (Daniel Goleman)

Daniel Goleman, bilişsel zekanın (IQ) bireyin yaşam başarısını tam anlamıyla açıklamakta yetersiz kaldığını savunarak duygusal zeka (EQ) kavramını ön plana çıkarmıştır. Goleman'a (2005) göre duygusal zeka, bireyin hem kendi duygularını tanıma ve yönetme, hem de başkalarının duygularını anlama ve bu duygularla etkili bir şekilde başa çıkma becerisidir. Özellikle liderlik, empati, stresle başa çıkma ve sosyal ilişkilerde başarı duygusal zekanın temel göstergelerindendir. Goleman (2005), duygusal zekanın bireyin sosyal uyumu, iş başarısı ve yaşam kalitesi açısından bilişsel zekadan daha önemli olabileceğini vurgulamıştır.

1.4.4. Çoklu Zeka Kuramı

Zeka, uzun yıllar boyunca sadece dilsel ve mantıksal becerilerle sınırlandırılarak değerlendirilmiş; okul başarısı, bireyin zeka düzeyinin temel göstergesi olarak kabul edilmiştir. Ancak bu yaklaşım, bireylerin sahip olduğu farklı yetenek alanlarını göz ardı etmektedir. Bu geleneksel anlayışa alternatif olarak Howard Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Kuramı, zekanın tek bir yapıdan oluşmadığını, farklı alanlarda bağımsız işleyen birçok zeka türünün var olduğunu öne sürmektedir (Gardner, 2004).

Gardner, zekayı *“bir ya da birden fazla kültürde değer verilen bir ürünü oluşturma, sorun çözme ya da sorunlara çözüm bulma kapasitesi”* olarak tanımlamaktadır (Akt. Saban, 2002). Bu tanım, zekayı yalnızca akademik başarıya indirgemek yerine daha geniş bir bağlamda

ele almaktadır. Gardner'a göre her birey, farklı zeka alanlarına farklı düzeylerde sahiptir ve bu zeka türleri birbiriyle etkileşim halinde çalışmaktadır.

Bu kuram çerçevesinde sekiz temel zeka alanı tanımlanmıştır:

1. Dilsel (Sözel) Zeka
2. Mantıksal-Matematiksel Zeka
3. Görsel-Uzamsal Zeka
4. Bedensel-Kinestetik Zeka
5. Müziksel-Ritmik Zeka
6. Kişilerarası (Sosyal) Zeka
7. İçsel (İçedönük) Zeka
8. Doğacı (Doğa) Zeka

Son yıllarda bazı kaynaklar tarafından dokuzuncu bir zeka türü olarak varoluşsal zeka da önerilmiştir (Saban, 2010).

Çoklu zeka kuramı, her öğrencinin farklı zeka alanlarında üstün yetenekler gösterebileceğini kabul ederek, eğitim süreçlerinin bu farklılıklara uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini savunur (Selçuk vd., 2003). Bu bağlamda öğretmenlerin, öğrencilerin baskın zeka alanlarını tanımları ve öğretim yöntemlerini buna göre uyarlamaları önemlidir.

1.4.5. Çoklu Zeka Alanları

Howard Gardner, 1983 yılında geliştirdiği Çoklu Zeka Kuramı ile zekanın tek bir genel yetenekten ibaret olmadığını, aksine insanların farklı alanlarda gelişmiş zeka türlerine sahip olabileceğini öne sürmüştür. Gardner, her bireyin bu zeka türlerinin tamamına sahip olduğunu, ancak her bireyde bu zekaların gelişmişlik düzeylerinin farklılık gösterdiğini belirtmiştir (Gardner, 2004; Saban, 2002). Aşağıda Gardner tarafından tanımlanan sekiz temel zeka alanı açıklanmıştır.

1.4.5.1. Dilsel (sözel) zeka

Dilin hem sözlü hem yazılı kullanımında üstün başarı gösterme, sözcükleri etkili kullanma ve anlam üretme becerisidir (Saban, 2010).

Özellikler:

- Hikaye anlatma, yazı yazma, şiir okuma ve kelime oyunlarına ilgi duyar.
- Etkili dinleme ve ifade becerisi gelişmiştir.

Eğitimsel yansıma: Bu zekaya sahip bireyler, okuma, yazma, tartışma ve sunum gibi etkinliklerle daha kolay öğrenir (Demirel, 2017).

Örnek meslekler: Avukat, gazeteci, öğretmen, yazar, tercüman.

1.4.5.2. Mantıksal-matematiksel zeka

Mantıksal çıkarımlar yapma, problemleri çözme, sayılarla ve sembollerle işlem yapma becerisidir (Selçuk vd., 2003).

Özellikler:

- Analitik düşünce yapısına sahiptir.
- Sayısal verilere ve mantıksal akıl yürütmelere ilgisi fazladır.

Eğitimsel yansıma: Matematiksel problemler, deneyler ve sistematik çalışmalar bu öğrenciler için uygundur.

Örnek meslekler: Mühendis, istatistikçi, bilgisayar programcısı, ekonomist.

1.4.5.3. Görsel-uzamsal zeka

Nesneleri zihinde canlandırabilme, mekansal ilişkileri kavrama, renk, şekil ve boyutları algılama yeteneğidir (Demirel, 2017).

Özellikler:

- Harita, grafik ve diyagram okuma yeteneği gelişmiştir.
- Sanatsal yaratıcılık ve tasarım gücü yüksektir.

Eğitimsel yansıma: Harita çizme, görsel materyaller kullanma, mimari tasarımlar bu öğrencileri motive eder.

Örnek meslekler: Mimarı, ressam, pilot, film yapımcısı, grafik tasarımcı.

1.4.5.4. Bedensel-kinestetik zeka

Bedenin ve uzuvların koordinasyon içinde kullanılmasını gerektiren becerilerdeki üstünlük; hareketle öğrenme yeteneğidir (Gardner, 2004).

Özellikleri

- Fiziksel hareketle öğrenme eğilimi: Bu bireyler yerinde durmakta zorlanır, oturarak değil hareket ederek öğrenirler (Saban, 2010).

- Koordinasyon becerisi yüksektir: Özellikle spor, dans, el sanatları gibi etkinliklerde başarılıdırlar.
- Jest ve mimiklerini etkin kullanırlar: Duygu ve düşüncelerini fiziksel yollarla ifade etme konusunda yetkindirler (Baş, 2010).
- El becerileri gelişmiştir: Nesneleri ustalıkla kullanma, yapbozları tamamlama, yapı kurma gibi etkinliklerde iyidirler.
- Drama, rol yapma, hareketli etkinliklerde daha başarılıdırlar.

Eğitimsel yansıma: Drama, dans, rol yapma ve fiziksel etkinlikler bu zekaya uygun öğrenme yollarıdır (Saban, 2010).

Örnek meslekler: Dansçı, atlet, marangoz, cerrah, oyuncu.

Howard Gardner'ın çoklu zeka kuramı içerisinde yer alan bedensel-kinestetik zeka, bireyin bedenini ve el-göz koordinasyonunu amaçlı, kontrollü ve yaratıcı biçimde kullanma becerisi olarak tanımlanır (Gardner, 2004). Bu zeka türü, özellikle fiziksel hareketler yoluyla öğrenmeyi kolaylaştırır; bireyin bedensel kontrol, jest-mimik, koordinasyon, denge ve fiziksel ifade becerileriyle yakından ilişkilidir.

Kinestetik zekanın öğrenme sürecine etkisi

Kinestetik zekaya sahip bireyler, bilgiyi uygulayarak, deneyimleyerek ve fiziksel etkinlikler yoluyla daha kolay öğrenir. Bu nedenle bu öğrenciler için öğrenme ortamlarının aktif katılımı ve fiziksel hareketi teşvik edici nitelikte olması gerekir (Demirel, 2017). Örneğin:

- Rol yapma, canlandırma ve drama gibi etkinlikler etkili öğrenme sağlar.
- Spor, oyun temelli öğrenme, fiziksel deneyim içeren etkinlikler öğrencinin kalıcı öğrenmesini artırır.
- Fen ve matematik derslerinde bile deneysel etkinlikler bu zekaya hitap eden öğrenme yolları sunabilir.

Kinestetik zeka ile ilgili mesleki yönelimler

Bu zeka türü gelişmiş bireyler genellikle sporcu, dansçı, oyuncu, beden eğitimi öğretmeni, cerrah, marangoz, el sanatları ustası gibi meslek alanlarına yönelirler. Çünkü bu mesleklerde bedensel farkındalık, ince motor beceriler ve hareket temelli düşünme öne çıkar (Gardner, 2004).

Eğitimsel uygulamalar ve beden eğitimi ilişkisi

Kinestetik zeka, beden eğitimi ve spor dersleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu dersler, kinestetik zekası yüksek bireylerin hem yeteneklerini ortaya koyabileceği hem de öğrenme motivasyonlarının artacağı ortamlardır. Ayrıca, hareket temelli öğrenme, kinestetik zekayı sadece doğuştan güçlü olan bireylerde değil, tüm öğrencilerde geliştirici bir etkiye sahiptir (Selçuk vd., 2003).

Kinestetik zekanın geliştirilmesi için önerilen uygulamalar

- Beden eğitimi etkinlikleri (spor, oyun, esneklik ve koordinasyon çalışmaları)
- Drama ve tiyatro uygulamaları
- Atölye çalışmaları (heykel, ahşap işçiliği, el sanatları)
- Dans ve ritmik hareket çalışmaları
- Fiziksel deney ve modelleme etkinlikleri

1.4.5.5. Müziksel-ritmik zeka

Müzikal sesleri tanıma, oluşturma ve ritimleri algılama yeteneğidir. Ton, perde, melodi gibi unsurlar bu zeka türüyle ilgilidir (Baş, 2010).

Özellikler:

- Müziğe karşı duyarlıdır, ritim tutar, melodileri kolay hatırlar.
- Enstrüman çalmaya ve müzik üretmeye yatkındır.

Eğitimsel yansıma: Şarkılarla öğrenme, ritmik tekrarlar ve müzikli etkinlikler etkilidir.

Örnek meslekler: Müzisyen, besteci, müzik öğretmeni, ses teknisyeni.

1.4.5.6. Kişilerarası (sosyal) zeka

Diğer bireylerin duygularını, niyetlerini, isteklerini anlama ve etkili iletişim kurma yeteneğidir (Saban, 2010).

Özellikler:

- Empati kurma ve grup içinde çalışma becerisi yüksektir.
- İkna kabiliyeti ve liderlik vasıfları gelişmiştir.

Eğitimsel yansıma: Grup projeleri, tartışmalar, iş birlikli öğrenme yöntemleri bu öğrencilere uygundur.

Örnek meslekler: Psikolog, öğretmen, siyasetçi, danışman.

1.4.5.7. İçsel (içedönük) zeka

Bireyin kendi duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini fark etmesi; içsel motivasyonla hareket etmesidir (Selçuk vd., 2003).

Özellikler:

- Kendi duygularının farkındadır.
- Yalnız çalışmayı sever, bağımsız hedefler belirleyebilir.

Eğitimsel yansıma: Günlük yazma, öz değerlendirme, bireysel projeler önerilir.

Örnek meslekler: Yazar, düşünür, yaşam koçu, filozof.

1.4.5.8. Doğacı (doğa) zeka

Doğal çevreyi tanıma, bitki ve hayvanları sınıflandırma, doğadaki düzeni algılama becerisidir (Demirel, 2017).

Özellikler:

- Doğa olaylarına ve çevreye duyarlıdır.
- Canlıları gözlemlene ve doğayla vakit geçirme eğilimindedir.

Eğitimsel yansıma: Doğa gezileri, doğa gözlemleri, çevre koruma etkinlikleri önerilir.

Örnek meslekler: Biyolog, çiftçi, çevre bilimci, veteriner.

1.5. TUTUM KAVRAMI

Tutum, bireyin herhangi bir nesneye, olaya, kişiye ya da duruma karşı geliştirdiği, öğrenilmiş ve göreceli olarak kalıcı olan, olumlu ya da olumsuz tepki eğilimidir (Kağıtçıbaşı, 2010). Tutumlar genellikle bireyin duygusal, bilişsel ve davranışsal eğilimlerini içeren çok boyutlu yapılar olarak tanımlanır (Ülgen, 1997).

Bir başka ifadeyle tutum, bireyin geçmiş deneyimlerine bağlı olarak belirli bir uyarıcıya karşı gösterdiği duygu, düşünce ve davranış eğilimlerinin toplamıdır (İnceoğlu, 2010). Bu eğilimler, bireyin davranışlarını yönlendirme ve şekillendirme gücüne sahiptir.

1.5.1. Tutumun Temel Bileşenleri

Tutumlar üç temel bileşenden oluşur (Eagly & Chaiken, 1993):

1. Bilişsel (kognitif) bileşen: Tutum nesnesi hakkında sahip olunan bilgi ve inançları ifade eder.

2. Duygusal (affektif) bileşen: Nesneye karşı hissedilen olumlu ya da olumsuz duygulardır.
3. Davranışsal (konatif) bileşen: Nesneye karşı gösterilen ya da gösterilmesi planlanan davranışsal tepkilerdir.

1.5.2. Eğitim Bağlamında Tutum

Eğitim alanında tutumlar, öğrencilerin belirli derslere, öğretim yöntemlerine, öğretmenlere ya da okula karşı geliştirdiği duygusal eğilimler olarak önemli bir yer tutar. Özellikle beden eğitimi gibi uygulamalı derslerde öğrencilerin tutumları, derse olan katılım düzeylerini ve öğrenme motivasyonlarını doğrudan etkilemektedir (Demirtaş, 2002).

Olumlu bir tutum, öğrencinin öğrenmeye açık ve istekli olmasını sağlarken; olumsuz tutumlar ise kaygı, ilgisizlik ve başarısızlıkla sonuçlanabilir (Yücel & Koç, 2011). Bu nedenle öğrencilerin tutumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve olumlu yönde geliştirilmesi, eğitsel başarı açısından büyük önem taşır.

1.5.3. Tutumların Gelişimi ve Oluşmasını Etkileyen Faktörler

Tutumlar doğuştan gelen değil, öğrenilen ve zamanla gelişen psikolojik eğilimlerdir (İnceoğlu, 2010). Bu eğilimlerin oluşumunda bireyin yaşadığı deneyimler, sosyal çevresi ve bilişsel süreçleri belirleyici rol oynar. Tutumların gelişimini etkileyen başlıca faktörler aşağıda açıklanmıştır.

1.5.3.1. Aile

Aile, bireyin yaşamındaki ilk ve en etkili sosyal öğrenme ortamıdır. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar, çevrelerinde gözlemledikleri davranışları model alarak öğrenirler (Bandura, 1977). Bu bağlamda çocuk, ailesinden sadece dil ve davranışları değil, aynı zamanda tutumları da öğrenir.

Ailede beden eğitimi dersine önem veriliyor, spor etkinlikleri destekleniyor ve aktif yaşam biçimi benimseniyorsa çocukta da bu alanlara karşı olumlu tutum gelişme olasılığı artar. Aksi takdirde, küçümsenen veya gereksiz görülen bir dersin çocukta da değersizleşmesi kaçınılmazdır (Kağıtçıbaşı, 2010).

1.5.3.2. Okul ve öğretmen

Okul, bireyin sosyal çevresini genişlettiği ve toplumsal normları öğrendiği ikinci büyük kurumdur. Özellikle öğretmenin tutumu, öğrencinin öğrenmeye yönelik motivasyonunda belirleyici bir rol oynar (Ülgen, 1997).

Sıcak, destekleyici ve demokratik bir öğretmen tutumu, öğrencinin o derse yönelik olumlu tutum geliştirmesini kolaylaştırırken; otoriter, eleştirel ya da ilgisiz öğretmen davranışları öğrencide kaygı ve olumsuz tutumların oluşmasına neden olabilir. Aktif öğrenme, oyunlaştırma, grup çalışmaları gibi öğrenci merkezli yöntemler, beden eğitimi ve spor dersinde öğrencinin katılımını artırarak tutum gelişimini olumlu etkiler.

1.5.3.3. Arkadaş ve akran grubu

Ergenlik döneminde bireyin kimlik gelişimi hız kazanırken, akran grubu birey için birincil sosyal referans haline gelir. Bu dönemde birey, akran grubunun değerleri ve davranış biçimlerinden yoğun biçimde etkilenir. Özellikle aidiyet ihtiyacı, bireyin grup normlarına uyma davranışını artırır (Yücel & Koç, 2011).

Spor yapan, fiziksel aktiviteye önem veren bir arkadaş çevresinde bulunan birey, beden eğitimi dersine daha pozitif yaklaşır. Tersine, sporla alay eden, dersi önemsemeyen bir grupla birlikte olan bireyde olumsuz tutumların gelişme riski artar.

1.5.3.4. Kitle iletişim araçları ve medya

Günümüzde medya, bireylerin tutumlarını etkileyen en güçlü araçlardan biridir. Reklamlar, sosyal medya fenomenleri, dizi ve filmler, bireyin neyin “değerli” veya “önemsiz” olduğunu algılamasında önemli rol oynar (İnceoğlu, 2010).

Medyanın beden eğitimi veya spor konularında olumlu içerikler sunması, öğrencilerin bu alana yönelik ilgisini ve olumlu tutumlarını artırabilir. Ancak bedenle ilgili beden algısını bozan, sporun sadece fiziksel görünümle ilişkilendirildiği içerikler, özellikle ergenlerde tutumların olumsuzlaşmasına neden olabilir.

1.5.3.5. Kültürel ve toplumsal değerler

Tutumlar, yalnızca bireysel değil; aynı zamanda toplumsal değer sistemleriyle şekillenir. Her toplumun bazı derslere, mesleklere ya da becerilere yüklediği farklı anlamlar vardır. Bazı kültürlerde beden eğitimi dersine yalnızca fiziksel aktivite ya da oyun gözüyle

bakılırken; başka toplumlarda beden eğitimi, disiplin, takım ruhu ve yaşam boyu sporun temeli olarak görülür (Demirtaş, 2002).

Eğitim politikaları, ders saatleri, fiziksel altyapı ve toplumsal algı bu bağlamda öğrencinin derse yönelik tutumlarını biçimlendirir.

1.5.3.6. Bireysel özellikler ve ön yaşantılar

Tutumlar, bireyin kişilik özellikleri, geçmiş deneyimleri ve bilişsel yapısıyla da ilişkilidir. Daha önce beden eğitimi dersinde başarılı olmuş, sosyal kabul görmüş ya da eğlenmiş bir birey, bu derse karşı olumlu bir tutum geliştirir.

Zeka türü, öğrenme stilleri, motivasyon düzeyi gibi bireysel farklılıklar da bu süreci etkilemektedir.

1.5.4. Tutumu Oluşturan Temel Bileşenler

Tutum, bireyin bir nesneye, olaya ya da kişiye karşı geliştirdiği öğrenilmiş, göreceli olarak kalıcı duygu, düşünce ve davranış eğilimidir (İnceoğlu, 2010). Tutum, tek boyutlu değil; birden fazla bileşenin etkileşimiyle oluşan bütüncül bir yapıdır. Literatürde tutumu oluşturan başlıca üç temel bileşen tanımlanmaktadır.

1.5.4.1. Bilişsel bileşen

Bilişsel bileşen, bireyin tutum nesnesi hakkında sahip olduğu bilgiler, inançlar ve düşünceleri kapsar. Birey, bir konuya dair ne düşündüğünü bu bileşen aracılığıyla oluşturur (Kağıtçıbaşı, 2010).

Bu bileşen, bireyin tutum nesnesi hakkında zihinsel olarak yaptığı değerlendirmelere dayanır. Örneğin, bir öğrencinin beden eğitimi dersinin sağlığa katkı sağladığını düşünmesi, bu bilişsel bileşen kapsamında değerlendirilir. Birey, sahip olduğu bilgi ve inançlar aracılığıyla, tutum nesnesine dair olumlu ya da olumsuz düşünceler geliştirir.

1.5.4.2. Duygusal bileşen

Duygusal bileşen, bireyin tutum nesnesine yönelik hissettiği olumlu ya da olumsuz duyguları ifade eder. Bu, bireyin konuya karşı geliştirdiği sevgi, nefret, ilgi, kaygı gibi duygusal tepkilerdir (İnceoğlu, 2010; Ülgen, 1997).

Duygusal bileşen, bireyin tutum nesnesine yönelik duygusal tepkilerini ifade eder. Örneğin, öğrencinin beden eğitimi dersinden keyif alması veya sıkılması, bu bileşenin

yansımasıdır. Bu duygu, bireyin tutumunun gücünü ve tutarlılığını etkileyebilir, çünkü duygular genellikle davranışları yönlendirir.

1.5.4.3. Davranışsal bileşen

Davranışsal bileşen, bireyin tutum nesnesine karşı göstermeyi planladığı veya gösterdiği eylemsel tepkilerdir. Bu tepkiler, tutumun dışa yansıyan yönünü oluşturur (Eagly & Chaiken, 1993).

Davranışsal bileşen, tutumun en gözle görülür ve dışa vurumlu tarafıdır. Örneğin, öğrencinin beden eğitimi dersine gönüllü olarak katılması veya katılmaktan kaçınması, davranışsal bileşenle ilgilidir. Bu bileşen, bireyin tutumuna bağlı olarak gerçekleştirdiği veya gerçekleştirmeyi düşündüğü eylemleri kapsar.

Bu üç bileşen birbirinden bağımsız değildir; birbirini tamamlayan ve etkileyen yapılardır. Tutum, bu bileşenlerin dengeli veya dengesiz etkileşimi sonucunda şekillenir. Bireyin bir konuya ilişkin tutumu olumlu ise, hem o konuyla ilgili doğru bilgiye sahip olur (bilişsel), olumlu duygular besler (duygusal) hem de olumlu davranışlarda bulunur (davranışsal).

1.6. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDE TUTUM

Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerine değil, aynı zamanda bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlayan çok yönlü bir ders alanıdır. Ancak bu dersten elde edilecek kazanımlar, büyük ölçüde öğrencilerin derse yönelik tutumlarına bağlıdır (Güllü & Güllü, 2009).

Tutum, bireyin bir objeye, konuya ya da etkinliğe yönelik geliştirdiği olumlu ya da olumsuz eğilimdir (İnceoğlu, 2010). Beden eğitimi ve spor dersi özelinde bu eğilim, öğrencinin derse katılımı, derse karşı ilgisi, motivasyonu ve fiziksel etkinliklere yönelik genel yaklaşımı şeklinde kendini gösterir (Keskin, 2016).

1.6.1. Beden Eğitimi Dersine Tutumu Etkileyen Faktörler

Beden eğitimi dersine yönelik tutumlar, birden çok faktörün etkileşimi ile oluşur. Bunlar arasında:

- Öğrencinin ilgi ve yetenekleri
- Zeka türü (özellikle bedensel/kinestetik zeka)
- Öğretmenin tutumu ve öğretim yöntemi

- Okulun fiziksel imkanları
- Aile ve sosyal çevre

yer almaktadır (Demirhan & Altay, 2001).

Özellikle kinestetik zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu öğrenciler, hareket ederek öğrenmeye daha yatkın oldukları için derse daha aktif katılım gösterirler (Saban, 2010).

1.6.2. Tutumun Davranışa Yansıması

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, bu dersle ilgili davranışlarını büyük ölçüde belirler. Örneğin; derse düzenli katılım, grup oyunlarına gönüllü dahil olma, sportif etkinliklerde istekli olma gibi davranışlar, olumlu tutumun göstergeleridir (Koca & Demirhan, 2004). Olumsuz tutum ise, derse karşı isteksizlik, hareket etmekten kaçınma ve düşük motivasyonla kendini gösterebilir.

1.7. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

1.7.1. Ulusal Araştırmalar

Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerine değil; aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlayan bütüncül bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Özellikle çoklu zeka kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğrencilerin baskın zeka alanlarının derse yönelik tutumları üzerinde belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutum arasındaki ilişki son yıllarda birçok araştırmaya konu olmuştur.

Benzer biçimde Baba Kaya vd. (2015) tarafından yürütülen çalışmada, beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiş ve bu iki değişken arasında anlamlı bir korelasyon olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, özellikle lise düzeyinde benzer bir ilişkinin varlığına dair bir ön bilgi sağlamaktadır.

Çakmak vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile sosyal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Her ne kadar sosyal zeka odakta olsa da çalışmanın metodolojisi kinestetik zekaya ilişkin benzer modeller geliştirilmesine zemin hazırlayabilir.

Bu alandaki en dikkat çekici çalışmalardan biri Çelik (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile beden eğitimi

dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiş ve özellikle bedensel/kinestetik zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin, beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu, çoklu zeka kuramının öğrenme süreçlerine etkisini doğrudan gösteren güçlü bir örnek olarak değerlendirilebilir.

Akandere vd. (2010) ise, beden eğitimi dersine ilgisi ve tutumu fazla olan öğrencilerin akademik başarı motivasyonlarında artış olduğu belirlenmiştir. Buna bağlı olarak öğrencilerin akademik çalışmalarını planlamada, yürütmede ve ileri düzeyde hedeflerini belirlemede beden eğitimi dersine yönelik tutum ile akademik başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin başarıyı etkilediği görülmektedir.

Güllü ve Güllü (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları incelenmiş, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha olumlu tutum geliştirdiği ve düzenli olarak sportif etkinliklere katılan öğrencilerin derse karşı daha olumlu yaklaştığı belirlenmiştir. Çalışma doğrudan zeka türlerini ele almasa da bedensel etkinliklere yatkınlığın tutum üzerinde olumlu bir etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Lise öğrencilerinin kinestetik zekaları ile beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları arasındaki ilişki, son yıllarda çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır. Hatami ve Savaş (2023) tarafından yapılan araştırmada, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile kinestetik zeka düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma, öğrencilerin fiziksel zeka düzeylerinin derse yönelik motivasyonlarını etkileyebileceğini göstermektedir.

Benzer şekilde, Koca ve Demirhan (2004) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının cinsiyet ve akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı gözlemlenmiştir. Özellikle erkek öğrencilerin daha olumlu tutum geliştirdiği; akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise derse olan ilgisinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğrenme biçimlerinin ve zeka türlerinin tutumla olan ilişkisini desteklemektedir.

Özdemir (2023) ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını nitel bir yaklaşımla inceleyerek, öğrencilerin dersle ilgili kişisel deneyimlerinin tutumları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin bedensel etkinliklerle ilişkilendirdikleri olumlu deneyimlerin, bu derse karşı ilgilerini ve katılım isteklerini artırdığı vurgulanmaktadır.

Saban (2002; 2010) ise Gardner'ın çoklu zeka kuramını Türk eğitim sistemi bağlamında ele alarak, bedensel/kinestetik zekaya sahip bireylerin hareket ederek öğrenmeye yatkın olduğunu ve bu bireylerin fiziksel etkinlikler yoluyla bilgiyi daha etkili öğrendiklerini belirtmiştir. Bu öğrencilerin beden eğitimi ve spor gibi hareket temelli derslerde daha başarılı ve istekli oldukları vurgulanmaktadır.

Tamer ve Pulur (2001) ise sporda yetenek seçimini ele aldıkları çalışmalarında, bireyin fiziksel, motor ve zihinsel özelliklerinin sportif başarıya etkisini tartışmış; bedensel/kinestetik becerilerin sporda başarıyı belirleyen temel unsurlardan biri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu yönüyle çalışma, kinestetik zekanın yalnızca eğitim değil, sportif performans üzerindeki rolünü de ortaya koymaktadır.

Yıldız vd. (2018), beden eğitimi dersine yönelimin, fiziksel aktiviteye yönelik üstbilişsel farkındalık üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu durum, özellikle bedensel farkındalığı yüksek olan bireylerin beden eğitimi dersine daha ilgili olduğunu düşündürmektedir. Dolayısıyla kinestetik zekası yüksek bireylerin bu derse karşı daha olumlu bir tutum içinde olması beklenebilir.

1.7.2. Uluslararası Çalışmalar

Armstrong (2009), sınıf ortamında Çoklu Zeka Kuramı'nın uygulanabilirliğini değerlendirdiği çalışmasında, kinestetik zekaya sahip öğrencilerin hareket temelli etkinliklerde daha başarılı olduklarını ve geleneksel öğrenme ortamlarında bu öğrencilerin potansiyellerinin yeterince ortaya çıkamayabileceğini ifade etmiştir. Bu durum, beden eğitimi derslerinin kinestetik zekaya sahip bireyler için uygun bir öğrenme ortamı sunduğunu göstermektedir.

Eagly ve Chaiken (1993) tutumların oluşumu üzerine yaptıkları araştırmada, bireylerin zeka türlerinin, özellikle kinestetik zekanın, tutumlar üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrenciler, bedensel aktivitelerde daha başarılı olduklarından, beden eğitimi derslerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmektedirler. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrenciler, bedensel etkinliklerde daha başarılı olurlar ve beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum sergilerler.

Fraser ve Fisher (1982) araştırmasında, öğretmen tutumları ve sınıf içi etkileşimlerin öğrencilerin tutumları üzerinde nasıl etkili olduğunu incelemişlerdir. Kinestetik zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin, öğretmenlerinin uyguladığı etkileşimli öğretim yöntemlerine ve olumlu sınıf ortamlarına daha iyi adapte oldukları ve beden eğitimi derslerine daha olumlu tutumlar geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrenciler,

öğretmenlerin etkileşimli öğretim yöntemlerine ve sınıf içi olumlu iklimlere daha iyi uyum sağlamakta, bu da beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Gardner (2011) tarafından geliştirilen çoklu zeka teorisinde kinestetik zeka, bireylerin fiziksel hareket ve motor becerileriyle ilgili becerileri olarak tanımlanmıştır. Gardner'a göre, kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrenciler, beden eğitimi ve spor derslerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirebilirler. Bu zeka türü, bireylerin bedensel etkinliklerle olan ilişkilerini ve bu etkinliklerden aldıkları zevki artırır. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrencilerin beden eğitimi derslerine daha istekli katıldığı ve bu derslerden daha fazla keyif aldığı gözlemlenmiştir.

Hillman vd. (2008), fiziksel aktivitenin bilişsel işlevler ve akademik başarı üzerindeki etkisini ele aldıkları çalışmalarında, düzenli fiziksel etkinliklerin öğrencilerin dikkat, hafıza ve öğrenme becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, bedensel etkinliklere yatkın olan kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrencilerin akademik gelişimlerinin de olumlu yönde etkilendiği görülmektedir.

Memari ve Yazdi (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin fiziksel aktivitelere katılım düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrencilerin, fiziksel aktivitelere daha fazla yer aldığı ve beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiği bulunmuştur. Kinestetik zeka düzeyi yüksek olan öğrenciler, fiziksel etkinliklere daha fazla katılmakta ve beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmektedirler.

Ntoumanis (2001), beden eğitimi derslerinde öğrenci motivasyonunu açıklamak amacıyla yaptığı araştırmasında, bireysel ilgi ve yeteneklerin motivasyon üzerinde belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrencilerin, bedensel etkinliklerden keyif aldıkları ve bu nedenle derse karşı daha yüksek motivasyon gösterdikleri belirtilmiştir.

Shearer (2004), Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı çerçevesinde yaptığı çalışmada, bireylerin sahip olduğu zeka türlerinin öğrenme süreçlerini ve derslere karşı geliştirdikleri tutumları etkilediğini belirtmiştir. Özellikle kinestetik zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin, hareket temelli etkinliklerde daha başarılı oldukları ve bu nedenle beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ifade edilmiştir.

Subramaniam ve Silverman (2007), ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmada, olumlu tutum geliştiren öğrencilerin genellikle fiziksel etkinliklerde kendilerini yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Kinestetik zeka düzeyi

yüksek öğrencilerin, bu yeterlik duygusu sayesinde beden eğitimi dersine daha istekli ve olumlu yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tzurriel (2001) kinestetik zekanın öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Çalışmasında, kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiği ve fiziksel aktivitelerde daha başarılı oldukları bulunmuştur. Çalışma, kinestetik zeka ve öğrencilerin bu derse yönelik duygusal ve davranışsal tutumları arasındaki güçlü ilişkiyi vurgulamaktadır. Kinestetik zeka düzeyi yüksek öğrenciler, beden eğitimi dersine olan ilgilerini artırmakta ve derslere daha olumlu bir tutum sergilemektedirler.

Zullig vd. (2006), ergenlerin fiziksel yeterlik algısı ile fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, beden eğitimi dersine yönelik tutumların, öğrencilerin fiziksel yeteneklerine ve zeka özelliklerine bağlı olarak şekillendiğini ortaya koymuşlardır. Kinestetik zekaya sahip bireylerin bu derse karşı daha yüksek düzeyde ilgi ve katılım sergilediği vurgulanmıştır.

Tüm bu çalışmalar bir arada değerlendirildiğinde, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının, onların bireysel özellikleri ve özellikle baskın zeka türleriyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Kinestetik zeka düzeyi yüksek bireylerin bu derse yönelik tutumlarının daha olumlu olması, bu alanda yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Saban, 2010). Bu bağlamda, kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine karşı tutum arasındaki ilişkiyi ele alan bu tez, mevcut literatüre önemli katkılar sunmayı hedeflemektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama modeli, bireylerin ya da nesnelerin belirli özellikler açısından mevcut durumlarını betimlemeyi amaçlayan bir araştırma desenidir (Karasar, 2012). Bu çalışmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile bedensel/kinestetik zeka düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı süresince Bayburt ilindeki liselerde öğrenim gören 3381 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Bayburt ilindeki tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 408 kız ve 301 erkek olmak üzere toplamda 709 öğrenci oluşturmaktadır (Bayburt MEM, 2024). Örneklem grubunda 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeyindeki öğrenciler yer almaktadır.

2.3. EVREN-ÖRNEKLEM

Araştırma kapsamında evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Bayburt ilinde öğrenimine devam eden 3381 lise düzeyindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise evrenden kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 709 (*f*) lise öğrencisi oluşturmaktadır (Bayburt MEM, 2024). Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin oluşturduğu örneklemin büyüklüğünün yeterliğini belirlemek adına Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) indeksi hesaplanmıştır. Aynı zamanda verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Bartlett testiyle sınanmıştır. Tüm bu hesaplamaların neticesinde KMO indeksinin, 60 değerinin üstünde ($KMO=,965$) olmasıyla örneklem büyüklüğünün yeterli sayıda olduğu bulunmuştur (Akgül, 2003). Dahası, ölçeğin Bartlett Testi sonucunun 13.793,361 olduğu tespit edilirken bu değerin istatistiksel bakımdan anlamlı olduğu da tespit edilmiştir ($p<0,05$). Araştırmanın örneklemine ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Demografik Özellik	Gruplar	<i>f</i>	%	Basıklık	Çarpıklık
Cinsiyet	Kadın	408	57,5	-1,912	,306
	Erkek	301	42,5		

Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	188	26,5	-1,342	,092
	10. Sınıf	189	26,7		
	11. Sınıf	168	23,7		
	12. Sınıf	164	23,1		
Algılanan Genel Sağlık Durumu	Kötü	110	15,51	1,995	-1,036
	Orta	127	17,91		
	İyi	472	66,57		
Fiziksel Aktivite Düzeyi	Düşük	84	11,8	-,366	-,075
	Orta	436	61,5		
	Yüksek	189	26,7		
Lisanslı Sporcu Olma Durumu	Evet	188	26,5	-,866	-1,066
	Hayır	521	73,5		
İlgilenilen Spor Branşı	Futbol	202	28,49	-1,494	,026
	Basketbol	92	12,97		
	Voleybol	203	28,63		
	Hentbol	84	11,84		
	Diğer	128	18,05		
Spora Yönlendiren Kişi	Aile	140	19,7	-1,064	-,519
	Öğretmen	88	12,4		
	Arkadaş	242	34,1		
	Diğer	239	33,7		
Ailenin Spor Yapma Durumu	Spor Yapmış	261	36,8	-1,704	-,548
	Spor Yapmamış	448	63,2		
Beden Eğitimi ve Spor Dersini Sevme Durumu	Evet	553	78,0	1,908	-1,897
	Kararsızım	107	15,1		
	Hayır	49	6,9		
TOPLAM		709	100		

Tablo 1’de araştırma grubunun demografik özelliklerine ilişkin tanımlayıcı istatistikî sonuçlara yer verilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, araştırma grubunun 408’i kadın (%57,5) ve 301’i (%42,5) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıf düzeyine göre katılımcıların 188’i (%26,5) 9. Sınıf, 189’u (%26,7) 10. Sınıf, 168’i (%23,7) 11. Sınıf ve 164’ü (%23,1) 12. Sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların algıladıkları genel sağlık durumları incelendiğinde 110 katılımcı (%15,51) kötü, 127 katılımcı (%17,91) orta ve 472 katılımcı (%66,57) iyi olarak algıladığını ifade etmiştir. Fiziksel aktivite düzeylerini ise 84’ü (%11,8) düşük düzey, 436’sı (%61,5) orta düzey ve 189’u (%26,7) yüksek düzey olarak algılamaktadır. Araştırma grubunu oluşturan katılımcıların fiziksel aktivite düzeyleri incelendiğinde, 84 katılımcı (%11,8) düşük düzeyde, 436 katılımcı (%61,5) orta düzeyde ve 189 katılımcı (%26,7) yüksek düzeyde fiziksel aktiviteye sahip olduklarını belirtmiştir. Katılımcıların lisanslı sporcu olma durumlarına bakıldığında, 188 kişinin (%26,5) lisanslı sporcu olduğu, 521 kişinin (%73,5) ise lisanslı sporcu olmadığı belirlenmiştir. İlgilenilen spor branşları incelendiğinde, katılımcıların 202’si (%28,49) futbol, 92’si (%12,97) basketbol, 203’ü (%28,63) voleybol,

84'ü (%11,84) hentbol branşıyla ilgilendiğini; 128 katılımcının (%18,05) ise diğer branşlarla ilgilendiğini ifade etmiştir. Katılımcıların spora yönlendiren kişilere ilişkin veriler incelendiğinde, 140 katılımcı (%19,7) ailesi tarafından, 88 katılımcı (%12,4) öğretmenleri tarafından, 242 katılımcı (%34,1) arkadaşları tarafından ve 239 katılımcı (%33,7) diğer kişiler tarafından spora yönlendirildiğini belirtmiştir. Ailelerin spor yapma durumları değerlendirildiğinde, 261 katılımcının (%36,8) ailesinin daha önce spor yaptığı, 448 katılımcının (%63,2) ise ailesinin spor yapmadığı görülmektedir. Katılımcıların beden eğitimi ve spor dersini sevmeye durumlarına bakıldığında, 553 katılımcı (%78,0) dersi sevdiğini, 107 katılımcı (%15,1) kararsız olduğunu ve 49 katılımcı (%6,9) dersi sevmediğini ifade etmiştir. Bu dağılımlara ek olarak her bir değişkene ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde grupların ilgili referans değer aralığında (basıklık-çarpıklık= +2 ile -2) olduğu ve homojen bir dağılım sergilediği görülmektedir (bkz. George & Mallery, 2024).

Tablo 2: Araştırma Grubunun BKİ Bilgilerine İlişkin Tanımlayıcı Analiz Sonuçları

	n	X	Medyan	Ss.	Basıklık	Çarpıklık	Min.	Maks.
BKİ	709	21,44	21,132	3,197	1,066	-1,065	14,69	33,21

Tablo 2'de araştırma grubunun BKİ bilgilerine ilişkin tanımlayıcı analiz sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre katılımcıların BKİ ortalamaları 21,44 (Ss=3,197) olarak hesaplanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alındığında bu verilerin dağılımının da homojenlik sağladığı görülmektedir.

2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplamak amacıyla üç bölümden oluşan bir anket formu uygulanmıştır. Anket formunun ilk bölümü, öğrencilerin kişisel bilgi ve özelliklerini içeren 10 sorudan; ikinci bölümü, orta öğretimde olan öğrenciler için 34 sorudan oluşan beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği; üçüncü bölümü ise, 10 sorudan oluşan bedensel/kinestetik zekayı tespit eden çoklu zeka ölçeğinden oluşmaktadır.

2.4.1. Demografik Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, boy uzunluğu, vücut ağırlığı, genel sağlık durumu, fiziksel aktivite düzeyi, lisanslı sporcu olup olunmadığı, ilgilenilen spor branşı, spora yönlendiren kişi, spor geçmişinin olup olmadığı ve beden eğitimi ve spor dersini sevip sevmediği gibi kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

2.4.2. Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği (BESİTÖ)

Öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Deliceoğlu (2010) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin bu derse karşı tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmış, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Kullanılan ölçek Likert tipi 5’li dereceleme türündedir ve derecelendirme “(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum” biçimindedir. Ölçeğin kapsam geçerliliği, ölçme değerlendirme konusunda bir uzman ve beden eğitimi ve spor alanında bir akademisyen tarafından incelenmiştir. Araştırma grubundan elde edilen BESİTÖ tek tek incelenmiştir, 25 adet eksik ve yanlış doldurulan ölçekler araştırma dışı tutulmuştur. Ölçeğin geçerliliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Kasier Meyer-Olkin Verilerin Analizi Geçerlilik çalışmaları için kapsam ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği, ölçme değerlendirme konusunda Measure of Sampling Adequacy (KMO) 0,60’dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir.

Tablo 3: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanlarına İlişkin Güvenirlik Değerleri

Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Katsayısı
Duyuşsal	17 madde	,906
Davranışsal	17 madde	,942
Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği (BESİTÖ) Toplam Puan	34 madde	,952

2.4.3. Çoklu Zeka Ölçeği (Bedensel/Kinestetik Alan)

Öğrencilerin bedensel/kinestetik zeka düzeylerini belirlemek amacıyla Ziya Selçuk (2003) tarafından hazırlanan *Çoklu Zeka Uygulamaları* kitabındaki ölçme aracı kullanılmıştır. Çoklu zeka alanları belirleme formu, 5’li Likert tipinde olup Çoklu Zeka Kuramındaki zeka tiplerine ait 8 alt bölümden oluşmaktadır. Kinestetik zeka formu 10 sorudan oluşmaktadır. Bu ölçek, Gardner’ın çoklu zeka kuramına dayalı olarak geliştirilmiş olup, öğrencilerin bedensel/kinestetik zeka düzeylerini belirlemede kullanılmaktadır.

Tablo 4: Kinestetik Zeka Ölçeğinin Ölçek Toplam Puanına İlişkin Güvenirlik Değerleri

Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Katsayısı
Kinestetik Zeka Ölçeği (KZÖ) Toplam Puan	10 madde	,716

2.5. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veriler, 2024–2025 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında elden anket yoluyla toplanmıştır. Anketler, okul yönetimlerinin onayı alınarak gönüllü öğrencilere sınıf ortamında uygulanmış ve aynı gün geri toplanmıştır. Verilerin toplanmasında gizlilik ve gönüllülük esas alınmıştır.

2.6. VERİ ANALİZİ

Veri toplama araçları aracılığıyla elde edilen ham verilerin istatistiksel sınamaları SPSS (26. sürüm) yazılımıyla tamamlanmıştır. Bu istatistiksel sınamalardan ilk olarak tanımlayıcı hesaplamalar (ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (ss.), minimum (Mini.) ve maksimum (Maks.) değerler gibi) gerçekleştirilmiştir. Akabinde basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmış ve bu verilerin ilgili değer aralığında olması nedeniyle parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu parametrik testlerden ikili grupların (cinsiyet, lisanslı sporcu olma durumu gibi) ortalama/toplam puanlarının karşılaştırılması için “bağımsız örneklem t-testi” kullanılmıştır. Üç ve daha fazla gruptan oluşan tüm demografik özelliklere (sınıf düzeyi, algılanan genel sağlık durumu gibi) ilişkin “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. BKİ ve tüm parametreler (beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutum ve kinestetik zeka) arasında ilişkinin olup olmadığı ve ilişkinin olması durumunda yönünün-düzeyinintespit etmek için “pearson korelasyon analizinden” faydalanılmıştır. Bahsi geçen tüm testlerde anlamlılık düzeyi p küçüktür “0,05” olarak dikkate alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmada toplanılan ham verilerin istatistiksel sınama süreçlerinin ardından elde edilen tüm bulgular, çalışmamızın bu bölümde tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 5: Ölçek Alt Boyutları ve Toplam Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistiksel Sonuçlar

Alt Boyutlar	n	X̄	Medyan	Ss.	Basıklık	Çarpıklık	Mini.	Maks.
Duyuşsal	709	3,67	3,70	0,794	-0,546	0,385	1,00	5,94
Davranışsal	709	4,02	4,23	0,858	-1,141	1,068	1,00	5,00
BESİTÖ Toplam Puan	709	130,84	134,00	25,932	-0,880	0,837	35,00	170,00
KZÖ Toplam Puan	709	25,73	26,00	6,649	-0,303	-0,189	4,00	40,00

Tablo 5’te veri toplama araçlarının alt boyutlarına ilişkin tanımlayıcı istatistiksel analiz sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre tüm alt boyutlar +1,5 ve -1,5 değer aralığında olduğu için tüm parametrelerin normal dağılım sergilemiş olduğu kabul edilmiştir (George & Mallery, 2024).

Tablo 6: Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X̄	Ss.	t	p
Duyuşsal	Kadın	408	3,59	,789	-3,156	,002*
	Erkek	301	3,78	,790		
Davranışsal	Kadın	408	3,96	,814	-2,046	,041*
	Erkek	301	4,09	,910		
BESİTÖ Toplam Puan	Kadın	408	128,51	25,315	-2,796	,005*
	Erkek	301	134,00	26,465		
KZÖ Toplam Puan	Kadın	408	25,19	6,673	-2,507	,012*
	Erkek	301	26,46	6,558		

* $p < 0,05$

Tablo 6’da araştırma grubunun cinsiyet değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının t-testi sonuçları yer verilmiştir. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistikselbakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise tüm farklılıkların erkek katılımcıların kadınlara nazaran daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığı bulunmuştur.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde cinsiyet değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre bu farklılık da erkek katılımcıların kadınlara oranla daha yüksek puan olmasından kaynaklanmıştır.

Tablo 7: Araştırma Grubunun Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	4,442	3	1,481	2,074	,071	-
	Gruplar İçi	442,851	705	,628			
	Toplam	447,293	708				
Davranışsal	Gruplar Arası	5,049	3	1,683	2,096	,077	-
	Gruplar İçi	516,769	705	,733			
	Toplam	521,818	708				
BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	5303,442	3	1767,814	2,647	,048*	12. Sınıf>
	Gruplar İçi	470824,107	705	667,836			10. Sınıf –
	Toplam	476127,549	708				9. Sınıf
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	88,272	3	29,424	,664	,574	-
	Gruplar İçi	31173,337	704	44,280			
	Toplam	31261,609	708				

*** $p<0,05$**

Tablo 7’de araştırma grubunun sınıf düzeyi değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu veriler incelendiğinde BESİTÖ toplam puanlarda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesi adına yapılan post-hoc analizi sonuçları incelendiğinde 12. sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarının 10. ve 9. sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcılara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. KZÖ toplam puanlarında ise katılımcıların sınıf düzeyine bağlı gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna rastlanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 8: Araştırma Grubunun Genel Sağlık Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	11,004	2	5,502	8,903	,000*	İyi> Orta- Kötü
	Gruplar İçi	436,289	706	,618			
	Toplam	447,293	708				
Davranışsal	Gruplar Arası	11,328	2	5,664	7,833	,000*	İyi> Orta- Kötü
	Gruplar İçi	510,490	706	,723			
	Toplam	521,818	708				

BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	12728,698	2	6364,349	9,696	,000*	İyi> Orta- Kötü
	Gruplar İçi	463398,851	706	656,372			
	Toplam	476127,549	708				
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	552,222	2	276,111	6,339	,002*	İyi> Orta- Kötü
	Gruplar İçi	30709,387	705	43,559			
	Toplam	31261,609	708				

**p<0,05*

Tablo 8’de araştırma grubunun genel sağlık durumu değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılıkların kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde tüm bu farklılıkların genel sağlık durumunu iyi olarak değerlendiren katılımcıların orta ve kötü olarak değerlendirenlerle kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde genel sağlık durumu değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde de bu farkın genel sağlık durumunu iyi olarak değerlendiren katılımcıların orta ve kötü olarak değerlendirenlerle kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9: Araştırma Grubunun Fiziksel Aktivite Düzeyi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	11,004	2	5,502	8,903	,000*	Yüksek> Orta- Düşük
	Gruplar İçi	436,289	706	,618			
	Toplam	447,293	708				
Davranışsal	Gruplar Arası	11,328	2	5,664	7,833	,000*	Yüksek> Orta- Düşük
	Gruplar İçi	510,490	706	,723			
	Toplam	521,818	708				
BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	12728,698	2	6364,349	9,696	,000*	Yüksek> Orta- Düşük
	Gruplar İçi	463398,851	706	656,372			
	Toplam	476127,549	708				
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	552,222	2	276,111	6,339	,002*	Yüksek> Orta- Düşük
	Gruplar İçi	30709,387	706	43,559			
	Toplam	31261,609	708				

**p<0,05*

Tablo 9’da araştırma grubunun fiziksel aktivite düzeyideğişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılıkların kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde tüm bu farklılıkların fiziksel aktivite düzeyi yüksek olarak değerlendiren katılımcıların orta ve düşük olarak değerlendirenlerle kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde fiziksel aktivitedüzeyi değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde de bu farkın fiziksel aktivitedüzeyiniyüksek olarak değerlendiren katılımcıların orta ve düşük olarak değerlendirenlerle kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10: Araştırma Grubunun Lisanslı Sporcu Olma Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Lisanslı Sporcu Olma Durumu	n	X	Ss.	t	p
Duyuşsal	Evet	188	3,95	,795	5,714	,000*
	Hayır	521	3,57	,771		
Davranışsal	Evet	188	4,21	,861	3,536	,000*
	Hayır	521	3,95	,848		
BESİTÖ Toplam Puan	Evet	188	138,77	26,129	4,968	,000*
	Hayır	521	127,98	25,282		
KZÖ Toplam Puan	Evet	188	28,60	6,190	7,147	,000*
	Hayır	521	24,69	6,508		

* $p<0,05$

Tablo 10’da araştırma grubunun lisanslı sporcu olma durumu değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının t-testi sonuçları yer verilmiştir. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistikselbakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise tüm farklılıkların lisanslı sporcuların lisanslı sporcu olmayanlara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığı bulunmuştur.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde lisanslı sporcu olma durumu değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde bu farklılığın da lisanslı sporcuların lisanslı sporcu olmayanlara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığına rastlanılmıştır.

Tablo 11: Araştırma Grubunun İlgilenilen Spor Branşı Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	24,602	4	6,151	10,244	,000*	Futbol –
	Gruplar İçi	422,691	704	,600			Basketbol –
	Toplam	447,293	708				Voleybol> Diğer
Davranışsal	Gruplar Arası	22,736	4	5,684	8,018	,000*	Futbol –
	Gruplar İçi	499,082	704	,709			Basketbol –
	Toplam	521,818	708				Voleybol> Diğer
BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	26629,821	4	6657,455	10,427	,000*	Futbol –
	Gruplar İçi	449497,727	704	638,491			Basketbol –
	Toplam	476127,549	708				Voleybol> Diğer
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	715,306	4	178,827	4,116	,003*	Futbol –
	Gruplar İçi	30546,302	704	43,451			Basketbol –
	Toplam	31261,609	708				Voleybol> Diğer

*** $p<0,05$**

Tablo 11’de araştırma grubunun ilgilenilen spor branşı değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılıkların kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde tüm bu farklılıkların ilgilenilen spor branşı futbol, basketbol ve voleybol olanlarındığer spor branşlarıyla ilgilenen katılımcılara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde ilgilenilen spor branşı değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde de bu farkın ilgilenilen spor branşı futbol, basketbol ve voleybol olanların diğ er spor branşlarıyla ilgilenen katılımcılara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olduğundan kaynaklandığına rastlanılmıştır.

Tablo 12: Araştırma Grubunun Spora Yönlendiren Kişi Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	12,582	3	4,194	6,802	,000*	Aile –
	Gruplar İçi	434,710	705	,617			Öğretmen –
	Toplam	447,293	708				Arkadaş> Diğer
Davranışsal	Gruplar Arası	8,846	3	2,949	4,052	,007*	Aile –
	Gruplar İçi	512,972	705	,728			Öğretmen –
	Toplam	521,818	708				Arkadaş> Diğer
BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	11232,891	3	3744,297	5,678	,001*	Aile –
	Gruplar İçi	464894,658	705	659,425			Öğretmen –
	Toplam	476127,549	708				Arkadaş> Diğer
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	481,457	3	160,486	3,671	,012*	Aile –
	Gruplar İçi	30780,152	705	43,722			Öğretmen –
	Toplam	31261,609	708				Arkadaş> Diğer

**p<0,05*

Tablo 12’de araştırma grubunun spora yönlendiren kişi değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılıkların kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde tüm bu farklılıkların spora yönlendiren kişininaile, öğretmen ve arkadaş olduğu katılımcıların diğer kaynaklar tarafından spora yönlendirilen katılımcılara oranla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde katılımcıları spora yönlendiren kişi değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde de bu farkın spora yönlendiren kişinin aile, öğretmen ve arkadaş olduğu katılımcıların diğer kaynaklar tarafından spora yönlendirilen katılımcılara oranla daha yüksek ortalama puana sahip olmasından kaynaklandığı bulunmuştur.

Tablo 13: Araştırma Grubunun Ailesinin Spor Yapma Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ailenin Spor Yapma Durumu	n	X	Ss.	t	p
Duyuşsal	Spor Yapmış	261	3,80	,778	3,413	,001*
	Spor Yapmamış	448	3,59	,794		

Davranışsal	Spor Yapmış	261	4,13	,855	2,706	,007*
	Spor Yapmamış	448	3,95	,854		
BESİTÖ Toplam Puan	Spor Yapmış	261	135,03	25,734	3,304	,001*
	Spor Yapmamış	448	128,40	25,763		
KZÖ Toplam Puan	Spor Yapmış	261	27,26	6,127	4,756	,000*
	Spor Yapmamış	448	24,84	6,784		

**p<0,05*

Tablo 13'te araştırma grubunun ailesinin spor yapma durumudeğişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının t-testi sonuçları yer verilmiştir. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde ise tüm bu farklılıkların ailesi spor yapmış olan katılımcıların spor yapmamış olanlara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığı bulunmuştur.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde katılımcıların ailelerinin spor yapma durumu değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde bu farklılığın da ailesi spor yapmış olan katılımcıların spor yapmamış olanlara kıyasla daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığına rastlanılmıştır.

Tablo 14: Araştırma Grubunun Beden Eğitimi ve Spor Dersini Sevme Durumu Değişkenine İlişkin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Duyuşsal	Gruplar Arası	95,006	2	47,503	95,198	,000*	Evet>
	Gruplar İçi	352,287	706	,499			Kararsızım-Hayır
	Toplam	447,293	708				
Davranışsal	Gruplar Arası	95,632	2	47,816	79,210	,000*	Evet>
	Gruplar İçi	426,186	706	,604			Kararsızım-Hayır
	Toplam	521,818	708				
BESİTÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	110119,613	2	55059,807	106,206	,000*	Evet>
	Gruplar İçi	366007,935	706	518,425			Kararsızım-Hayır
	Toplam	476127,549	708				
KZÖ Toplam Puan	Gruplar Arası	2153,306	2	1076,653	26,076	,000*	Evet>
	Gruplar İçi	29108,303	705	41,288			Kararsızım – Hayır
	Toplam	31261,609	708				

**p<0,05*

Tablo 14’te araştırma grubunun beden eğitimi ve spor dersini sevmeye durumu değişkenine ilişkin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının ANOVA sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılıkların kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde tüm farklılıkların “*Beden eğitimi dersini seviyor musunuz?*” sorusuna “evet” yanıtı veren katılımcıların “kararsızım” ve “hayır” yanıtı veren katılımcılara oranla daha yüksek ortalama puana sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların KZÖ toplam puanları incelendiğinde katılımcıların beden eğitimi ve spor dersini sevmeye durumu değişkenine bağlı gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılığın kaynağının tespit edilmesine ilişkin yapılan post-hoc analizi neticesinde de bu farkın “evet” yanıtı veren katılımcıların “kararsızım” ve “hayır” yanıtı veren katılımcılara oranla daha yüksek ortalama puana sahip olmalarından kaynaklandığı bulgusuna rastlanılmıştır.

Tablo 15: Araştırma Grubunun BKİ ile Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ve Kinestetik Zeka Puanlarının Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Duyuşsal	Davranışsal	BESİTÖ Toplam Puan	KZÖ Toplam Puan
BKİ	r	-,057	-,027	-,045	-,030
	p	,127	,480	,233	,432
	n	709	709	709	709

Tablo 15’te araştırma grubunun BKİ ile beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanlarının pearson korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre araştırma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin BKİ değerleri ile beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanları arasında ilişkiye rastlanmamıştır ($p<0,50$).

Tablo 16: Araştırma Grubunun Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum ile Kinestetik Zeka Puanlarının Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

		Duyuşsal	Davranışsal	BESİTÖ Toplam Puan
KZÖ Toplam Puan	r	,431**	,239**	,359**
	p	,000	,000	,000
	n	709	709	709

** $p<0,001$

Tablo 15’te araştırma grubunun beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ile kinestetik zeka puanlarının pearson korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Bu verilere göre araştırma grubunun beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” alt boyutu ve ölçek toplam

puanı ile kinestetik zeka puanları arasında pozitif yönde orta düzey ilişkiler tespit edilirken ve “Davranışsal” alt boyutu ile kinestetik zeka puanları arasında pozitif yönde düşük düzey ilişkiye rastlanmamıştır ($p>0,50$).



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada lise öğrencilerinin kinestetik zeka düzeylerinin, beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarıyla nasıl bir ilişki içinde olduğu incelenmiş ve çeşitli bireysel ile çevresel değişkenlerin bu ilişki üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen tüm bulgular bir arada ele alındığında, öğrencilerin hem kinestetik zekalarının hem de beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının genel olarak orta ve üzeri seviyelerde olduğu görülmüştür. Bu durum, lise dönemindeki bireylerin hareket temelli etkinliklere karşı doğal eğilimleri ve sporla olan potansiyel etkileşimleri açısından önemli bir göstergedir.

Sonuç

Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından biri cinsiyet değişkenidir. Erkek öğrencilerin hem kinestetik zeka düzeylerinin hem de beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının kadın öğrencilere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteye daha fazla katılım göstermeleri, sporla daha yoğun etkileşim içinde olmaları ve kendilerini bu alanda daha yetkin algılamalarıyla açıklanabilir. Literatürde kız öğrencilerin sportif özgüven açısından daha dezavantajlı olabildiği yönündeki vurgular bu sonucu destekler niteliktedir.

Sınıf düzeyi açısından elde edilen bulgular, yalnızca beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarda anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Özellikle 12. sınıf öğrencilerinin daha yüksek tutum düzeyine sahip olması, yıllar içinde sporla etkileşim süresinin artması, fiziksel farkındalığın gelişmesi ya da akademik kaygıların arttığı bu dönemde beden eğitimi dersinin öğrenciler için rahatlatıcı bir alan olarak görülmesiyle ilişkili olabilir. Buna karşın kinestetik zeka düzeyinin sınıf düzeyine göre değişmemiş olması, bu zeka alanının daha çok bireysel özellikler ve uzun süreli deneyimlerle şekillendiğinin bir göstergesidir.

Araştırmanın en güçlü bulgularından biri, genel sağlık durumu ve fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan öğrencilerin hem tutum hem kinestetik zeka düzeylerinde daha iyi sonuçlar elde etmeleridir. Sağlık algısının olumlu olması öğrencinin fiziksel etkinliklere daha istekli katılmasını sağlamakta, bu durum ise hem spora yönelik tutumunu hem de kinestetik farkındalığını güçlendirmektedir. Düzenli fiziksel aktivitenin motor becerileri, koordinasyonu, hareket farkındalığını ve beden kullanımını geliştirdiği göz önünde bulundurulduğunda, bu bulgu teorik beklentilerle tamamen uyumaktadır.

Çalışmada spor geçmişine ilişkin değişkenlerin de büyük önem taşıdığı görülmüştür. Lisanslı sporcuların hem tutum hem de kinestetik zeka açısından daha yüksek değerler

göstermesi, sporun disiplinli ve düzenli bir biçimde yapılmasının öğrencinin hem yeteneklerini hem de spora ilişkin algısını güçlendirdiği önerisini desteklemektedir. Benzer şekilde futbol, basketbol ve voleybol gibi takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin sonuçlarının diğer sporlarla ilgilenenlere göre daha yüksek oluşu, bu sporların koordinasyon, ritim, uzamsal farkındalık ve takım dinamiği gibi çok yönlü becerileri geliştirmesiyle ilişkilendirilebilir.

Sosyal çevrenin etkisine ilişkin bulgular da dikkat çekicidir. Öğrencilerin spora aileleri, öğretmenleri veya arkadaşları tarafından yönlendirilmesi durumunda hem tutumlarının hem kinestetik zekalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, sosyal destek mekanizmalarının spor katılımı üzerinde kritik rol oynadığını ve özellikle ergenlik döneminde bireyin benlik algısı ile hareket motivasyonunu güçlü biçimde etkilediğini göstermektedir. Ailenin spor yapma geçmişinin de öğrencilerin tutum ve kinestetik zeka düzeylerine olumlu yansımaları, ebeveynlerin rol model olma işlevinin önemini yeniden ortaya koymaktadır.

Beden eğitimi dersini sevme durumu, tüm değişkenler arasında en belirleyici faktörlerden biridir. Dersi sevdiğini belirten öğrenciler hem tutum ölçeğinin alt boyutlarında hem de kinestetik zeka puanlarında anlamlı biçimde daha yüksek değerlere sahiptir. Bu bulgu, dersin öğrenciler tarafından nasıl algılandığının hem davranışsal hem de bilişsel-duyuşsal göstergeler üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Araştırmada BKİ ile tutum ve kinestetik zeka arasında herhangi bir ilişki bulunmamış olması, beden kompozisyonunun zihinsel veya duyuşsal süreçlerden ziyade fiziksel aktivite düzeyiyle daha fazla ilişkili olduğunu gösteren literatürle tutarlıdır. Bu bulgu, öğrencilerin vücut yapılarının spora yönelik tutumun veya yetenek algısının temel belirleyicisi olmadığını göstermesi açısından önemlidir.

Araştırmanın en temel çıktısı olan kinestetik zeka ile beden eğitimi ve spora yönelik tutum arasındaki pozitif ve anlamlı ilişki, hareket temelli öğrenmenin öğrenciler üzerinde nasıl bir etki yarattığını açıkça ortaya koymaktadır. Kinestetik zeka düzeyi yükseldikçe öğrencilerin bedensel etkinliklere olan ilgilerinin, derse yönelik duyuşsal bağlılıklarının ve sporu yaşam biçimi olarak benimseme eğilimlerinin arttığı görülmektedir. Bu sonuç, Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı'nın hareket merkezli zekanın öğrenme sürecindeki etkisine ilişkin vurgularıyla da doğrudan uyumludur.

Tüm bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğrenme ve gelişim süreçlerinde kinestetik zekanın önemli bir rol oynadığı, beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumu ise hem kişisel hem çevresel birçok faktörün etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin sporla erken yaşlarda tanıştırılması, ailelerin ve öğretmenlerin yönlendirici ve destekleyici rol üstlenmesi,

okul ortamında hareket temelli etkinliklerin artırılması ve öğrencilere düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırılması hem tutum gelişimi hem de kinestetik kapasitenin desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Tartışma

Bu araştırmada öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile kinestetik zeka düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş, elde edilen bulgular önceki araştırmalar ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Ölçek alt boyutlarının ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde tüm değerlerin +2 ve -2 aralığında olduğu belirlenmiştir. Bu durum, verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır (George & Mallery, 2024). Bu bulgu benzer şekilde Güngör (2024) tarafından yapılan çalışmalarda da rapor edilmiştir. Normal dağılımın varlığı, uygulanan parametrik testlerin güvenilirliğini artırmış ve analizlerin istatistiksel açıdan uygun şekilde yapılmasını sağlamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucunda, beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bulgulara göre erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Literatürde bu bulguyu destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Böke (2020) lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları incelenmiş; yapılan testler sonucunda çalışmada, yayınyanlılığının olmadığı ortaya konulmuştur. Sabit etkiler modeline göre ortalama etki büyüklüğü değeri erkek öğrenciler lehine bulunmuştur.

Kinestetik zeka (KZÖ) puanlarında da cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olması, fiziksel aktiviteye katılım düzeylerinin erkeklerde daha yüksek olmasıyla ilişkilendirilebilir. Gardner’a (2000) göre kinestetik zekanın gelişimi, motor becerilerin aktif şekilde kullanıldığı ortamlarda daha hızlı gerçekleşmektedir. Dolayısıyla kız öğrencilerin spor etkinliklerine katılım sıklığının erkeklere kıyasla daha düşük olması bu bulgunun nedeni olarak değerlendirilebilir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre yapılan analiz sonucunda BESİTÖ toplam puanlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Post-hoc analizler, 12. sınıf öğrencilerinin 9. ve 10. sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede daha yüksek tutum puanlarına sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum üst sınıflardaki öğrencilerin deneyim, farkındalık ve kariyer hedeflerine bağlı olarak sporun yaşamlarındaki

önemini daha iyi kavramalarıyla açıklanabilir. Literatürde de bazı bulgular rapor edilmiştir. Örneğin, bazı çalışmalar lise ve ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ve öğretmenlerine yönelik tutumlarını incelemiş ve yaş arttıkça bu tutumlarda belirgin bir düşüş gözlemlemiştir (Rice, 1988; Ryan vd., 2003).

Kinestetik zeka puanlarında ise sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu bulgu, kinestetik zekanın sınıf düzeyinden ziyade bireysel deneyim, fiziksel aktivite geçmişi ve motor becerilere dayalı öğrenme süreçleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Gardner (2000) kinestetik zekanın genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle geliştiğini ifade ederken, yalnızca sınıf seviyesinin belirleyici olamayacağını vurgulamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları teoriyle uyumludur.

Genel sağlık durumunu iyi olarak değerlendiren öğrencilerin “Duyuşsal” ve “Davranışsal” alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında anlamlı derecede daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, literatürde sağlık algısının fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve motivasyona katkıda bulunduğunu ortaya koyan çalışmalarla paralellik göstermektedir (Sallis vd., 2000). Bireyin kendini sağlıklı hissetmesi, fiziksel etkinliklere katılım konusundaki özgüvenini artırmakta ve spora yönelik olumlu tutumları desteklemektedir.

Ayrıca genel sağlık durumu iyi olan grubun KZÖ toplam puanlarında da anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamalara sahip olması, kinestetik zekanın fiziksel sağlıkla yakından ilişkili olduğu görüşünü desteklemektedir. Gardner’ın Çoklu Zeka Kuramına göre (1999), kinestetik zeka beden kullanımına ve hareket kontrolüne dayalıdır; dolayısıyla sağlıklı fiziksel yapı, bu zeka alanının gelişimini destekleyebilir. Literatürde de sağlıklı bireylerin motor gelişim ve koordinasyon becerilerinin daha iyi olduğuna dair bulgular bulunmaktadır (Açıkada & Ergen, 1990).

Fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan öğrencilerin hem beden eğitime ilişkin tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarında hem de KZÖ toplam puanlarında anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bu bulgu, fiziksel aktivite düzeyinin spora ilişkin motivasyon, ilgi ve katılım isteği ile doğrudan ilişkili olduğunu gösteren araştırmalarla tutarlıdır (Hagger & Chatzisarantis, 2007).

Fiziksel aktivite düzeyi arttıkça öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu duyuşsal tepkiler geliştirmesi beklenmektedir. Aynı zamanda, düzenli fiziksel aktivitenin motor beceriler, koordinasyon ve beden farkındalığını geliştirdiği bilinmektedir (Gallahue & Ozmun, 2019). Bu nedenle fiziksel aktivitesi yüksek öğrencilerin kinestetik zeka puanlarının da daha yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur.

Lisanslı sporcuların hem tutum ölçeğinde hem de kinestetik zeka puanlarında anlamlı derecede daha yüksek ortalamalara sahip olduğu tespit edilmiştir. Lisanslı sporculuk, düzenli antrenman, disiplin, hareket hakimiyeti ve beden farkındalığı gerektirdiğinden, bu öğrencilerin kinestetik zekalarının daha yüksek çıkması literatürle uyumludur (Singer, 1980).

İlgilenilen spor branşına göre ANOVA sonuçları, özellikle futbol, basketbol ve voleybol gibi takım sporlarıyla ilgilenen katılımcıların hem BESİTÖ'nün duyuşsal ve davranışsal alt boyutlarında hem de toplam puanda diğer branşlara göre daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu ortaya koymuştur. Takım sporlarının, sosyalleşme fırsatlarını artırması, iş birliği, iletişim ve aidiyet duygusunu güçlendirmesi bu sonucu açıklayabilir. Nitekim Eime ve arkadaşlarının çocuk ve ergenlerde spor katılımının psikolojik ve sosyal yararlarını inceleyen sistematik derlemesi, özellikle takım sporlarının benlik saygısı, sosyal etkileşim ve iyi oluş düzeylerini artırdığını, depresif belirtileri ise azalttığını göstermektedir (Eime vd., 2013). Benzer biçimde, takım sporlarına katılımın gençlerin sosyal becerilerini geliştirdiği, akran ilişkilerini güçlendirdiği ve sosyal izolasyon ile yalnızlık düzeylerini azalttığı çeşitli araştırmalarda da vurgulanmaktadır (Fraser-Thomas vd., 2005; Bailey, 2006; Slutzky & Simpkins, 2009).

Araştırmada spora yönlendiren kişi değişkeni de anlamlı farklılıklara yol açmıştır. Ailesi, öğretmeni veya arkadaşı tarafından spora yönlendirilen öğrencilerin hem beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının hem de kinestetik zeka puanlarının diğer kaynaklar tarafından yönlendirilenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle aile ve öğretmen gibi önemli sosyal ajanların sağladığı yönlendirme ve geri bildirim, öğrencilerin sporu değerli görmelerini, kendilerini yeterli hissetmelerini ve spora daha uzun süre bağlı kalmalarını desteklemektedir. Eime ve ark. (2013) tarafından ortaya konan “Health through Sport” modeli de spor katılımının psikososyal yararlarının, yalnızca fiziksel aktivite miktarıyla değil, aynı zamanda sosyo-ekolojik bağlam ve sosyal destek düzeyiyle birlikte düşünülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Ailenin spor yapma durumuna göre elde edilen bulgular, ailesinde spor yapan birey bulunan öğrencilerin hem BESİTÖ puanlarının hem de kinestetik zeka düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, ebeveyn modellemesinin önemini vurgulayan sosyal öğrenme yaklaşımıyla uyumludur (Bandura, 1986). Ebeveynlerin spora katılımı, çocukların sporu değerli ve ulaşılabilir görmesine, ayrıca kendilerini bu alanda daha yeterli hissetmelerine katkıda bulunmaktadır. Genç sporcuların motivasyonu üzerine yapılan güncel sistematik derlemeler de ebeveynin kişisel spor geçmişi, çocuğun performansına verdiği olumlu

geribildirim ve rol model olma davranışlarının, çocukların motivasyonunu ve içsel doyumunu güçlendirdiğini göstermektedir.

Benzer şekilde, beden eğitimi ve spor dersini sevmeye durumuna göre yapılan analizde, “evet, dersi seviyorum” diyen öğrencilerin hem spora yönelik tutum hem de kinestetik zeka puanlarının “kararsızım” ve “hayır” diyenlere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, öz-belirleme kuramının vurguladığı gibi, bireyin etkinliği ilgi çekici ve anlamlı bulmasının, içsel motivasyonu ve kalıcı katılımı artırdığı görüşüyle örtüşmektedir (Deci & Ryan, 2000). Öğrencinin derse yönelik olumlu duyuşsal yaklaşımı, dersi bir zorunluluk olarak değil, kendini ifade etme ve başarı yaşama fırsatı olarak görmesini sağlamaktadır. Nitekim Türkiye’de ve farklı ülkelerde yapılan çalışmalar, beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumun fiziksel aktiviteye katılımı, serbest zaman etkinliklerine yönelimi ve sporda devamlılığı pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Araştırmanın önemli bulgularından biri, beden kitle indeksi (BKİ) ile beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ve kinestetik zeka puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasıdır. Bu sonuç, örnekleme kilo durumunun spora yönelik tutum ve kinestetik zeka üzerinde doğrudan belirleyici olmadığını düşündürmektedir. Benzer biçimde, bazı çalışmalarda da fiziksel aktivitenin psikososyal yararlarının, yalnızca vücut kompozisyonu göstergeleriyle açıklanamayacağı, motivasyonel ve sosyal faktörlerin daha güçlü açıklayıcılar olduğu belirtilmektedir.

Bu durum, öğrencilerin beden eğitimi dersinde ve spor ortamında yaşadıkları başarı, aidiyet ve destek deneyimlerinin, beden imajı veya kiloya ilişkin algılardan daha güçlü bir şekilde tutum ve kinestetik zeka ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle ergenlik döneminde beden algısı, akran ilişkileri ve performans kaygıları gibi unsurların iç içe geçtiği göz önüne alındığında, ders ortamında olumlu bir iklim oluşturma önemi daha da artmaktadır.

Pearson korelasyon analizleri, beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeğinin duyuşsal alt boyutu ile kinestetik zeka toplam puanı arasında orta düzeyde pozitif; davranışsal alt boyut ile kinestetik zeka arasında ise düşük ama anlamlı pozitif ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, spora olumlu duygular besleyen ve sporu yaşamının anlamlı bir parçası olarak gören öğrencilerin, bedensel farkındalık, koordinasyon ve hareket becerilerinde de daha ileri düzeyde olduklarına işaret etmektedir.

Spor bilimleri öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar da spora yönelik tutum ile bedensel-kinestetik zeka arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyonlar rapor etmektedir.

Diğer bir çalışmada ise, temel hareket becerilerinin beden-kinestetik zeka ile yakından ilişkili olduğu, motor yeterliliği yüksek olan öğrencilerin hem fiziksel uygunluk hem de akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çoklu zeka kuramı çerçevesinde bakıldığında, bedensel-kinestetik zekası yüksek öğrencilerin öğrenme süreçlerine hareket, beden dili ve somut deneyimleri daha fazla dahil ettikleri, bu nedenle beden eğitimi ve spora yönelik içsel motivasyonlarının da güçlü olabileceği ifade edilmektedir (Gardner, 2011).

Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını ve kinestetik zeka düzeylerini geliştirmek amacıyla, erken yaşlardan itibaren hareket temelli etkinliklerin artırılması öğrencilerin derse karşı ilgisini ve katılımını güçlendirebilir. Kız öğrencilerin sportif özgüvenini destekleyen çalışmalar, rol model uygulamaları ve katılımı teşvik eden öğrenme ortamları tutum farklılıklarını azaltabilir. Sosyal çevrenin etkisi dikkate alındığında, ailelerin ve öğretmenlerin yönlendirici ve destekleyici davranışları öğrencilerin spor motivasyonunu artırabilir; arkadaş desteğini güçlendiren okul içi spor etkinlikleri katılımı olumlu yönde etkileyebilir. Takım sporlarının sağladığı çok yönlü faydalar doğrultusunda okul spor kulüplerinin çeşitlendirilmesi öğrencilerin hem beceri gelişimini hem de spora yönelik algılarını güçlendirebilir. Beden eğitimi dersinin sevilmesinin tutum ve kinestetik zeka üzerindeki belirleyici rolü göz önünde bulundurularak, derslerin eğlenceli, kapsayıcı ve öğrenci merkezli biçimde düzenlenmesi öğrenme deneyimini zenginleştirebilir. Ayrıca farklı beden tiplerine sahip öğrencilerin kendilerini rahat hissedebileceği kapsayıcı öğretim uygulamaları tutum gelişimine katkı sağlayabilir. Tüm bu yaklaşımlar bir araya geldiğinde, okul ortamında hareket temelli öğrenmenin desteklenmesi hem tutumu hem de kinestetik gelişimi olumlu yönde etkileyebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkada, C., & Ergen, E. (1990). *Bilim ve spor*. Ankara: Büro-Tek Ofset Matbaacılık. (Spor Şurası, Sporda Eğitim ve Öğretim Komisyonu Raporu, 8–10).
- Açıkada, C., & Ergen, E. (1990). Hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi spor bilimleri ve teknolojisi bölümü müfredat programının incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 31-39.
- Ajzen, I. (1980). *Understanding attitudes and predictiing social behavior*. Englewood Cliffs.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T., & Duman, S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi konya anadolu lisesi örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (24), 1-10.
- Akgül, A., & Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri: SPSS’te işletme yönetimi uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. Ascd.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ*, 1986(23-28), 2.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1, pp. 141-154). Englewood Cliffs, NJ: Prentice hall.
- Baş, G. (2010). *Çoklu zekâ kuramı ve eğitimde uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayburt İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2025). *Okullar ve diğer kurumlar*. <https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/?ILKODU=69&ILCEKODU=1> adresinden edinilmiştir.
- Bilir, P. (2008). Yeni beden eğitimi öğretim programı ve köy enstitülerinde beden eğitimi derslerinin yapılandırmacı öğretim yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 145–150.
- Böke, H., Gullu, M., Kıs, A. (2020). Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi: Meta analiz. *Tarih Okulu Dergisi*, 13(45), 1159- 1173.
- Bucher, C. A. (1987). *Foundations of physical education and sport*. USA: Mosby Collage Publishing.
- Campbell, F. A., Ramey, C. T., Pungello, E., Sparling, J., & Miller-Johnson, S. (2002). Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project. *Applied Developmental Science*, 6(1), 42-57.
- Çelik, N. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deliceoğlu, G. (2010). Beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği geliştirme çalışması. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(1), 10–20.

- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi, 1-398.
- Demirhan, G. (2003). Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 38-66.
- Demirhan, G., & Altay, F. (2001). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II. *Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 9-20.
- Demirtaş, H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., & Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10(1), 98.
- Ekici, S., & Arıkan, İ. İ. (2020) *Popüler kültür ve spor*. İzmir: Duvar Yayınları.
- Erkal, M. (1986). *Sosyolojik açıdan spor*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.
- Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1982). Predicting students' outcomes from their perceptions of classroom psychosocial environment. *American Educational Research Journal*, 19(4), 498-518.
- Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 19-40.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books/Hachette Book Group.
- Gardner, H. (2004). *Inteligencias múltiples y educación*. New York: IV Congreso Internacional de Psicología y Educación. Almería.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic books.
- Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Hachette Uk.
- George, D., & Mallery, P. (2024). *IBM SPSS statistics 29 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Goleman, D. (2005). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam.
- Goodway, J. D., Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2019). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults: Infants, children, adolescents, adults*. Burlington: Jones & Bartlett Learning.
- Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., & Strupp, B. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet*, 369(9555), 60-70.
- Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.

- Günay, M., Tamer, K., & Cicioğlu, H. (2013). *Spor fizyolojisi ve performans ölçümü*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- Güngör, B. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları ile okula aidiyet duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 915496).
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Nottingham: Human Kinetics.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1996). Meaningful differences in the everyday experience of young American children. *Community Alternatives*, 8, 92-93.
- Hatami, O., & Savaş, S. (2023). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları ile kinestetik zekaları arasındaki ilişki*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Hillman, C. H., Erickson, K. I., & Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: Exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58-65.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim* (5. Baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karaküçük, S. (2014). *Rekreasyon: Boş zamanları değerlendirme*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, H. B., Karakaş, G., & Gizdem, S. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâsı ile akademik başarılarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 66-74.
- Keskin, N., Öncü, E., & Küçük, K. S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 93-107.
- Koca, C., & Demirhan, G. (2004). Lise öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsellik ve spor katılımıyla ilgili bir incelemesi. *Algı ve Motor Beceriler*, 98(3), 754-758.
- Kuter, M., & Kuter, F. Ö. (2003). *Sporun toplumsal boyutu-Spor Kültürü*. Ankara: Bağırhan Yayınevi
- Memari, S., & Yazdi, S. S. (2016). Fiziksel aktiviteye yönelik öğrenci tutumları ve motivasyon düzeyleri. *International Journal of Physical Education, Sports and Health*, 3(4), 31-36.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (1-4, 5-8, 9-12. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225-242.
- Özdemir, N. (2023). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları: Bir olgubilim çalışması* (Yüksek lisans tezi). Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 824466).
- Özkan, R. (2011). *Genel lise ve imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No. 288806).
- Pangrazi, R. P., & Beighle, A. (2019). *Dynamic physical education for elementary school children* (18th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Plomin, R., & Deary, I. J. (2015). Genetics and intelligence differences: Five special findings. *Molecular Psychiatry*, 20(1), 98-108.
- Rice P. L. (1988). Attitudes of high school students towards physical education activities. *Journal of Teachers and Personal Health Phys Education*, 45(2), 94-99.
- Ryan S., Fleming D., Maina M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Journal of Phys Educ*, 60(2), 28-42.
- Saban, A. (2002). *Coklu zeka teorisi ve egitim*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Saban, A. (2010). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Saban, A. (2010). *Çoku zeka kuramı ve Türk eğitim sistemine yansımaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Alcaraz, J. E., Kolody, B., Faucette, N., & Hovell, M. F. (1997). The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *Sports, Play and Active Recreation for Kids. American Journal of Public Health*, 87(8), 1328-1334.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., & Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32(5), 963-975.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., & Okut, L. (2003). *Çoklu zekâ uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Gönül Yayıncılık.
- Shearer, B. (2004). Multiple intelligences theory after 20 years. *Teachers College Record*, 106(1), 2-16.
- Silver, H. F., Strong, R. W., & Perini, M. J. (2000). *So each may learn: Integrating learning styles and multiple intelligences*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1703 North Beauregard Street, Alexandria, VA 22311-1714.
- Singer, R. N. (1980). *Motor learning and human performance: An application to motor skills and movement behaviors*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Slutzky, C. B., & Simpkins, S. D. (2009). The link between children's sport participation and self-esteem: Exploring the mediating role of sport self-concept. *Psychology of sport and exercise*, 10(3), 381-389.
- Spearman, C. E. (2020). *The abilities of man: Their nature and measurement*. İspanya: Barakaldo Books.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge: CUP Archive.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (2000). *Handbook of intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Subramaniam, P. R., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611.
- Tamer, K., & Pudur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset.

- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: Kavramlar, kuramlar ve uygulama*. İstanbul: Eylül Yayınevi.
- Turhan, B., Er, G., Çam, İ., Er, N. (2005), *Okullarda yarışmalı sporlara analitik yaklaşım*, Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu'nda sunulan poster bildirisi, Manisa.
- Tzuriel, D. (2001). *Dynamic assessment of young children*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard University Press.
- Wechsler, D. (1940). The measurement of adult intelligence. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 91(4), 548.
- Yetim, A. A., (2014). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan Yayınları.
- Yıldıran, İ. (2005). The role of physical education in fair play. *Gazi Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 10(1), 3-16.
- Yıldıran, İ. (2012). *Gazi'ye giden yol: Türkiye'de spor yükseköğretiminin kurumsal ve düşünsel öncelleri*. II. Uluslararası Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi'nde sunulan bildiri, Ankara.
- Yıldız, L., Kiremitçi, O., & Canpolat, M. (2018). Beden eğitime yönelimin fiziksel aktiviteye yönelik üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisi: Lise öğrencileri örneği. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 166-175.
- Yıldızhan, Y. Ç., & Çağlayan, G. N. (2019). Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile sosyal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(4), 227-240.
- Yücel, A. S., & Koç, H. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1133-1149.
- Zullig, K. J., Ward, R. M., & Horn, T. (2006). The association between perceived spirituality, religiosity, and life satisfaction: The mediating role of self-rated health. *Social Indicators Research*, 79(2), 255-274.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.03.2025-267469



T.C.
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU
KARARI



Karar Tarihi
12.03.2025

Karar Sayısı
99

Oturum Sayısı
3

Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.02.2025 tarihli ve E-83542712-050.99-261716 sayılı yazısı gereği, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans Programı 232225007 numaralı öğrencisi Gülcan EMİR' in yüksek lisans tezi olarak yürüttüğü "Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi" başlıklı araştırma önerisi üniversitemiz etik kurulu tarafından incelenmiş olup, araştırma önerisinin etik ilkelere uygun olduğuna toplantıya katılan üyelerin oy birliğiyle karar verilmiştir.

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL
Başkan

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR

Mevcut Elektronik İmzalar

Belge Doğrulama Kodu : *BS48NDP63P*
Prof.Dr. ALİ SAVAŞ BÜLBÜL (Etik Kurulu - Başkan) 14.03.2025 14:53

Belge Takip Adresi :

Bilgi için: Nuri T.
Unvanı: A.



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: Anket Formu

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİNESTETİK ZEKALARININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

Bu anket formu Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde yürütülmekte olan ‘‘Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi ‘’başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında veri toplamak amacı için kullanılacaktır. Anket kişisel bilgi formundan ve ölçek maddelerinden oluşmaktadır. Cevaplama süresi yaklaşık 7-8 dakikadır. Her bir maddeyi okuduktan sonra buna ne derece katıldığınızı işaretleyiniz. Lütfen işaretsiz madde bırakmayınız. Bu ankette kimliğinize ilişkin herhangi bir bilgi yazmayınız. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir, değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Gülcan EMİR

Bayburt Üniversitesi/Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Doç. Dr. Eda ADATEPE

Danışman

Cinsiyetiniz: Erkek () Kız ()

Sınıf: 9() 10() 11() 12()

Boy uzunluğu (cm):.....

Vücut ağırlığı (kg):

Genel sağlık durumunuz : İyi () Orta () Kötü ()

Fiziksel aktivite düzeyiniz: Düşük () Orta () Yüksek ()

Lisanslı sporcu musunuz? Evet () Hayır ()

İlgilendiğiniz spor branşı: Futbol() Basketbol() Voleybol() Hentbol()

Diğer:.....

Size spora yönlendiren kişi: Aile() Öğretmen() Arkadaş() Diğer()

Aile spor geçmişi: Spor yapmış () Spor yapmamış ()

Beden eğitimi ve spor dersini seviyor musunuz? Evet () Kararsızım () Hayır ()

Ek 3: Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği**BEDEN EĞİTİMİ VE SPORA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ**

Bu bölümdeki 34 soru vardır. Lütfen size en uygun seçeneğe çarpı (x) işareti koyunuz.

Puanlama aşağıdaki gibidir.

MADDELER	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle Katılıyorum
1. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri eğlencelidir	1	2	3	4	5
2. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde huzursuz hissederim	1	2	3	4	5
3. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinden sonra kendimi rahatlatmış hissederim	1	2	3	4	5
4. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri heyecan vericidir	1	2	3	4	5
5. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinden önce telaşlı olurum	1	2	3	4	5
6. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri gereksizdir	1	2	3	4	5
7. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde sinirli olurum	1	2	3	4	5
8. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde rahat hissetmem	1	2	3	4	5
9. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde kendimden eminimdir	1	2	3	4	5
10. Beden eğitimi ve spor aktivitelerini rahat uygularım	1	2	3	4	5
11. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri fiziksel olarak gelişmemi sağlar	1	2	3	4	5
12. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri zaman kaybettirir	1	2	3	4	5
13. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde kazanmayı severim	1	2	3	4	5
14. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde mücadele hoşuma gider	1	2	3	4	5
15. Beden eğitimi ve spor aktiviteleriyle daha popüler hissediyorum	1	2	3	4	5
16. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri statü ve saygınlığı artırır	1	2	3	4	5
17. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde çok sıkılırım	1	2	3	4	5
18. Beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılmaktan daima çekinirim	1	2	3	4	5
19. Beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılmak istemiyorum	1	2	3	4	5
20. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri yaşantım için	1	2	3	4	5

vazgeçilmez bir süreçtir					
21. Serbest zamanım olsa bile beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılmam	1	2	3	4	5
22. Beden eğitimi ve spor aktivitelerine hiç ilgi duymuyorum	1	2	3	4	5
23. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri her zaman ilgimi çeker	1	2	3	4	5
24. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri hiçbir şey ifade etmiyor	1	2	3	4	5
25. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde küçük düştüğüme inanıyorum	1	2	3	4	5
26. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri ile yeteneklerimin farkına vardım	1	2	3	4	5
27. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri ile yeni şeyler öğreniyorum	1	2	3	4	5
28. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri ile yapabildiklerim farkına varıyorum	1	2	3	4	5
29. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde hiçbir şey yapmadığımı düşünüyorum	1	2	3	4	5
30. Beden eğitimi ve spor aktivitelerine zorunlu olarak katılıyorum	1	2	3	4	5
31. Beden eğitimi ve spor aktivitelerinde kendimi beceriksiz hissediyorum	1	2	3	4	5
32. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri beni güçlü kılar	1	2	3	4	5
33. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri hayatımı zorlaştırır	1	2	3	4	5
34. Beden eğitimi ve spor aktiviteleri hayatımı kolaylaştırır	1	2	3	4	5

Ek 4: Bedensel/Kinestetik Zeka Ölçeği**BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKA ÖLÇEĞİ**

MADDELER	Benim için hiç	Çok az uygun (1)	Kısmen uygun (2)	Oldukça uygun (3)	Tamamen uygun (4)
İnsanlar beni fiziksel olarak çok hareketli bulur.	0	1	2	3	4
Araç-gereçleri elime alıp parçalarına ayırmayı ve birleştirmeyi severim.	0	1	2	3	4
El becerileri gerektiren işleri seviyorum.	0	1	2	3	4
En parlak fikirler yürürken veya fiziki bir etkinlik ile uğraşırken aklıma gelir.	0	1	2	3	4
Serbest zamanlarımı dışarıda geçirmeyi seviyorum.	0	1	2	3	4
Biriyle konuşurken vücudumu ve ellerimi sık kullanırım.	0	1	2	3	4
Bir şey hakkında daha fazla bilgi elde edinmek için ona dokunmaya ihtiyaç duyarım.	0	1	2	3	4
Macera yaşamaktan ya da benzer ürkütücü etkinliklerden hoşlanırım.	0	1	2	3	4
En az bir spor dalıyla ya da fiziksel etkinlik ile ilgilenirim.	0	1	2	3	4
Uzun süre oturmak bana çok zor gelir.	0	1	2	3	4

Ek 5: İzin Formu-1

< Gülcan EMİR   

Re: Ölçek Kullanım İzin Talebi 

 Gülcan EMİR 5d

Sayın Prof. Dr. Gökhan DELİCEOĞLU; Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı öğrencisiyim. "Lise Öğrencilerinin Kinestetik Zekalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları Üzerine Etkisi" adlı tezim için Beden Eğitimi ve Spora İlişk...

 Gökhan DELİCEOĞLU 2d

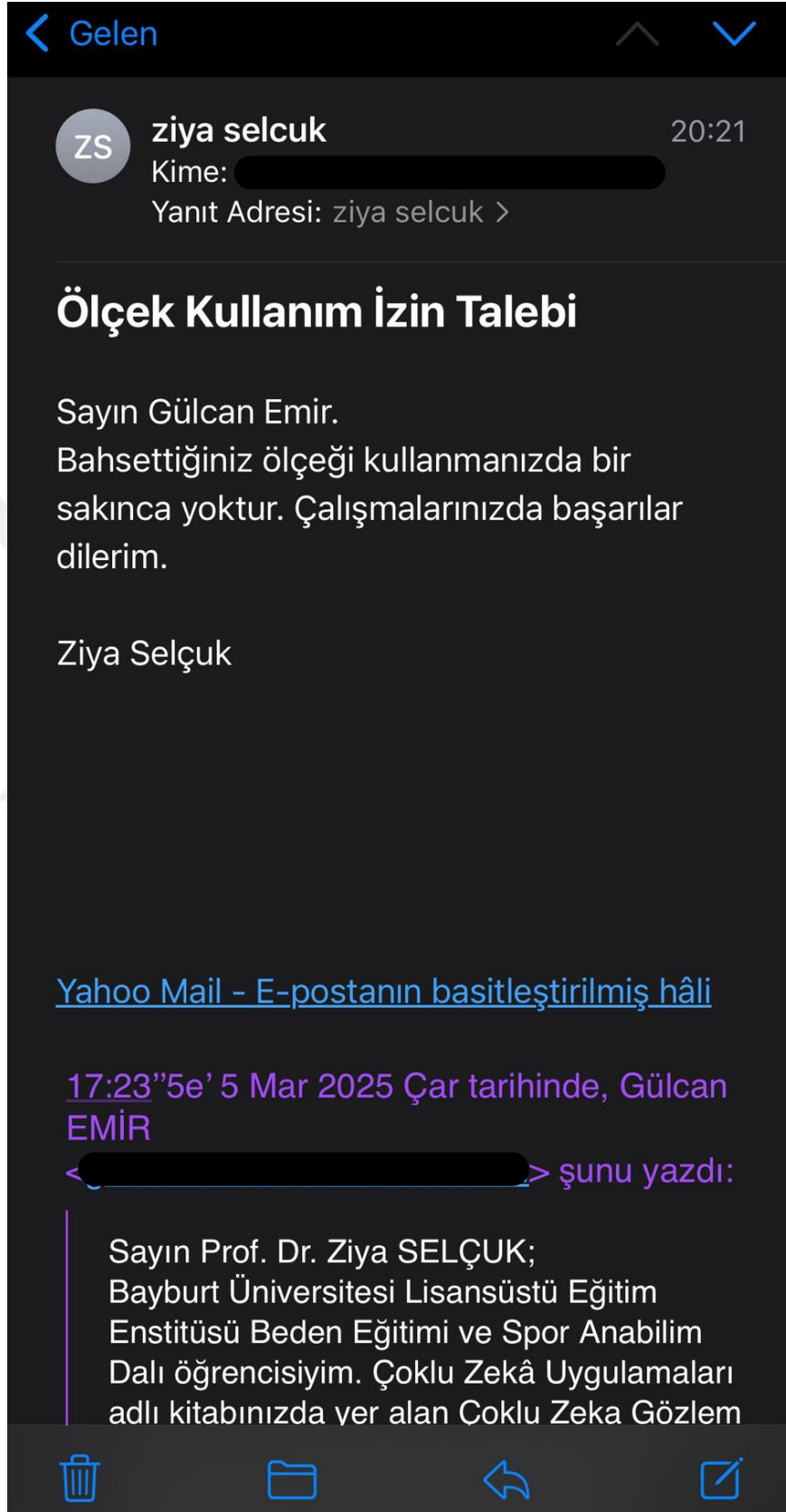
Özellikle çalışmanızda geliştirilen ölçeğe yer verecek olmanız sevindirici, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğini kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar dilerim. Kimden: "Gülcan EMİR"  Kime: gokhandeliceoglu@gazi.edu.tr Gönderilenler: 11 Nisan Cu...

 Gökhan DELİCEOĞLU 2d

Özellikle çalışmanızda geliştirilen ölçeğe yer verecek olmanız sevindirici, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğini kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar dilerim. Kimden: "Gülcan EMİR"  Kime: gokhandeliceoglu@gazi.edu.tr Gönderilenler: 11 Nisan Cu...

 gokhandeliceoglu 

Özellikle çalışmanızda geliştirilen ölçeğe yer verecek olmanız sevindirici, Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeğini kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar dilerim



Ek 7: Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzni Belgesi



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2025.024232.01

T.C. Kimlik No: 55*****64

Adı Soyadı: GÜLCAN EMİR

Araştırmanın Adı: LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİNESTETİK ZEKALARININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: Beden Eğitimi ve Spor Tutum Ölçeği, BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 24.04.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 24.04.2026

Yukanda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
BAYBURT	Anadolu Lisesi	Rekabet Kurumu Kız Anadolu Lisesi (MERKEZ)	759948
BAYBURT	Anadolu Lisesi	Bayburt Lisesi (MERKEZ)	972802
BAYBURT	Fen Lisesi	Bayburt Fen Lisesi (MERKEZ)	959625

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Ek 8: Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Aşağıda bilgileri yer alan araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım, tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğumuz araştırmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğumuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğumuzun katılımı sizin onayınıza bağlıdır. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir. Araştırmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Araştırma uygulamaları, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak katılım sırasında çocuğunuz sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Çocuğunuz araştırmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, araştırmayı tamamlamayacağım söylemesi yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce konu ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya sorabilirsiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	
Araştırmacının İletişim Bilgileri	
Araştırmanın Adı	
Araştırmanın Amacı	

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrenci 'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. .../.../...

İmza:

Velinin Adı-Soyadı:

(*Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğumuzla okula geri gönderiniz.)

ÖZ GEÇMİŞ

Gülcan EMİR () İlkokul, ortaokul ve lise eğitimini Bayburt'ta tamamlamıştır. Bayburt Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümünü üçüncülük derecesiyle bitirmiştir. 2. kademe dart, 1. kademe satranç, 1. kademe voleybol ve 1. kademe bocce antrenörlük belgelerinin yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı onaylı usta öğreticilik sertifikasına sahiptir. 2024 yılından itibaren Hobin Spor, Eğlence ve Gelişim Okulu'nda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Halen Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

