

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Elif ALGAN

MARDİN İLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN BEDENSEL/KİNESTETİK
ZEKÂ İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: MARDİN İLİ
ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2025

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Elif ALGAN

MARDİN İLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN BEDENSEL/KİNESTETİK
ZEKÂ İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: MARDİN İLİ
ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı :	Doç. Dr. Ali TÜRKER
Jüri Üyesi :	Doç. Dr. Sultan YAVUZ EROĞLU
Jüri Üyesi :	Doç. Dr. Servet ÖZORUÇ

MUŞ-2025

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
ÖN SÖZ.....	VII
TABLolar DİZİNİ	VIII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

AMAÇ

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	3
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	3
1.5. ARAŞTIRMADAKİ TEMEL KAVRAMLAR	4

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1. BEDEN EĞİTİMİ	5
2.2. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ	6
2.3. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN YARARLARI	6
2.4. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ	6
2.5. FİZİKSEL VE PSİKOMETRİ GELİŞİME YARARLARI.....	6
2.6. ZİHİNSEL VE PSİKOLOJİK GELİŞİME YARARLARI	7
2.7. SOSYAL GELİŞİME YARARLARI	7
2.8. BEDEN EĞİTİMİ VE BİYOLOJİK GELİŞİM İÇİN FAYDALAR.....	7
2.9. BEDEN EĞİTİMİ VE HEDEFLERİ	8
2.10. ZEKA	9
2.10.1. Zeka'nın Önemi	9
2.10.2. Zekânın Özellikleri.....	10
2.11. ÇOKLU ZEKÂ.....	10
2.11.1. Çoklu Zekâ Kuramı.....	11
2.11.2. Çoklu Zekâ Alanları.....	11
2.11.2.1 Dilsel Zekâ	12
2.11.2.2. Mantıksal Zekâ.....	12

2.11.2.3. Görsel – Mekânsal Zekâ	12
2.11.2.4. Müziksel – Ritmik Zekâ.....	13
2.11.2.5. Bedensel- Kin estetik Zekâ	13
2.11.2.6. Kişiler Arası Zekâ	13
2.11.2.7. Kendine Dönük Zekâ	14
2.11.2.8. Doğacı Zekâ	14
2.12. BEDEN EĞİTİMİ, TUTUM VE DAVRANIŞ	14
2.12.1. Davranışın Öğeleri	16
2.12.2. Tutumların ölçülmesi	17
2.12.3. Tutumların Gelişmesi-Oluşması	19

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	25
3.2. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM	25
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	25
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	25
3.3.2. Spor Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği	26
3.3.3. Bedensel /Kinestetik Zekâ Ölçeği.....	26
3.4. BULGULAR	27
3.5. TARTIŞMA	33
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	43
KAYNAKÇA	44
EKLER.....	52

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MARDİN İLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: MARDİN İLİ ÖRNEĞİ

Elif ALGAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali TÜRKER

2025, 65 sayfa

Bu araştırmanın amacı, Mardin/Artuklu ilçesindeki ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerini incelemektir. Araştırmanın örneklemi, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Mardin/Artuklu'da eğitim gören yaş ortalaması $12,41 \pm 1,34$ yıl olan 164 kadın, $12,48 \pm 1,01$ yıl 180 erkek toplam 344 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği ve Bedensel/Kinestetik Zekâ Ölçeği ile toplanmıştır. Analizler, SPSS 24.0 programı kullanılarak Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis H analizleri ile gerçekleştirilmiş ve bulgular $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgulara göre, cinsiyet, okul sporlarına katılım, ailede başka spor yapan birey olup olmaması, anne ve baba eğitim düzeyi ile aile gelir düzeyinin, bedensel kinestetik zeka ve beden eğitimi dersine tutum puanları üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ve beden eğitimi dersine tutum arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemişken ($p > 0,05$), okul sporlarına katılım, bedensel kinestetik zeka ve beden eğitimi dersine tutum puanları üzerinde anlamlı bir etki yaratmıştır ($p < 0,05$). Ayrıca, ailede başka spor yapan bireyler ile bu bireylerin olmaması arasındaki fark da bedensel kinestetik zeka puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmıştır ($p < 0,05$). Anne eğitim düzeyinin, bedensel kinestetik zeka puanları üzerinde önemli bir etkisi olduğu, ancak beden eğitimi dersine tutum puanları açısından bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Aile gelir düzeyi, bedensel kinestetik zeka üzerinde anlamlı bir fark yaratırken, beden eğitimi dersine tutumda farklı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Sonuç olarak öğrencilerin bedensel kinestetik zeka ve beden eğitimi dersine tutumlarının, sosyal çevrelerinden ve aile yapılarından nasıl etkilendiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Mardin İli, Öğrenci Tutumları.



ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL/KINESTHETIC INTELLIGENCE AND ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL EDUCATION COURSE OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN MARDIN PROVINCE: THE CASE OF MARDIN PROVINCE

Elif ALGAN

Advisor: Assoc. Prof. Ali TÜRKER

2025, Page: 65

The aim of this study is to examine the relationship between physical/kinesthetic intelligence and attitudes towards physical education courses among middle school students in the Mardin/Artuklu district. The sample of the study consists of a total of 344 students, including 164 females with an average age of 12.41 ± 1.34 years and 180 males with an average age of 12.48 ± 1.01 years, studying in Mardin/Artuklu during the 2022-2023 academic year. Data were collected using a Personal Information Form, the Physical Education Attitude Scale, and the Physical/Kinesthetic Intelligence Scale. Analyses were performed using the SPSS 24.0 software, employing the Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis H analyses, with findings evaluated at a significance level of $p < 0.05$.

According to the findings, gender, participation in school sports, the presence of other family members involved in sports, parental education levels, and family income levels were found to affect physical/kinesthetic intelligence and attitudes towards physical education courses. While no significant difference was observed between gender and attitudes towards physical education courses ($p > 0.05$), participation in school sports was found to have a significant effect on physical/kinesthetic intelligence and attitudes towards physical education courses ($p < 0.05$). Additionally, a significant difference in physical/kinesthetic intelligence scores was observed between students with and without family members involved in sports ($p < 0.05$). Maternal education level significantly impacted physical/kinesthetic intelligence scores, whereas no difference was found in attitudes towards physical education courses. Family income levels created

a significant difference in physical/kinesthetic intelligence, but no notable effect on attitudes towards physical education courses was determined.

In conclusion, it was observed that students' physical/kinesthetic intelligence and attitudes towards physical education courses are influenced by their social environment and family structure.

Key Words: Physical Education, Mardin Province, Student Attitude.



ÖN SÖZ

Bu çalışmayla Mardin/ Artuklu 'da eğitim gören Okay Yaşar ortaokulundaki toplam 500 öğrencinin Bedensel/Kinestetik Zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerini araştırmayı amaçlayarak öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinin çoklu zeka kuramını baz alarak diğer alanlarla olan etkisini incelemek ve bunun sonucunun ortaya dökülüp bu sayede spor dersinin diğer alanlarla olan ilişkisinin ortaya dökülmesi hedeflenmiştir.

Tez çalışmam boyunca beni bilgisiyle, önerileriyle destekleyen ve tezimle ilgili çalışmalarında sabırla sorularımı yanıtlayan saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Ali TÜRKER'e yürekten teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca öğrenim hayatımın başından bugüne kadar sonsuz sabır ve anlayışla bana yardımcı olan, eğitimim için her türlü fedakârlıkları yapan, benim bu günlere gelmemde karşılığı ödenemeyecek emekleri olan kıymetli aileme yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Muş-2025

Elif ALGAN

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Cinsiyet değişkenine göre Bedensel Kinestetik Zeka puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	27
Tablo 3.2. Cinsiyet değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	28
Tablo 3.3. Okul Sporlarına katılım durumu değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	28
Tablo 3.4. Okul Sporlarına katılım durumuna göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	28
Tablo 3.5. Sınıf değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	29
Tablo 3.6. Sınıf göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	29
Tablo 3.7. Ailede başka spor yapan var mı? Sorusuna ait değişkenine göre Bedensel Kinestetik Zeka puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	30
Tablo 3.8. Ailede başka spor yapan var mı? Sorusuna ait değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu.....	30
Tablo 3.9. Anne eğitim düzeyine değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	30
Tablo 3.10. Anne eğitim düzeyine değişkenine göre bedensel Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	31
Tablo 3.11. Baba eğitim düzeyine değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	31
Tablo 3.11. Aile Gelir düzeyine değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	32
Tablo 3.12. Aile Gelir düzeyine değişkenine göre Beden eğitimi dersine tutum puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu.....	33

GİRİŞ

Günümüzde insanlar, doğadan ve fiziksel aktivitelerden giderek uzaklaşan bir yaşam tarzı benimsemekte olup, bu durum fiziksel ve ruhsal sağlığın korunması için egzersiz ve hareketin önemini daha belirgin hale getirmektedir. Hareket ve spor, modern toplumların sosyal yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Eğitim sisteminde teorik derslerin ağırlık kazanmasının temel amacı, öğrencilerin akademik gelişimlerini desteklemektir. Ancak öğrencilerin gelişimine bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşıldığında, eğitim sisteminin yalnızca teorik bilgiyi değil, uygulamalı dersleri de içermesi gerektiği açıkça görülmektedir. Eğitim sisteminin, öğrencilerin bedensel, sosyal ve ruhsal gelişimlerini dikkate alarak yeniden yapılandırılması gereklidir.

Bu bağlamda egzersiz ve spor, hem öğrencilerin hem de araştırmacıların fiziksel, sosyal, psikolojik ve motor gelişimlerini desteklemesi açısından önem taşımaktadır. Uygulamalı bir öğrenme süreci olarak beden eğitimi dersi, öğrencilerin fiziksel farkındalıklarını artırarak günümüz insanının spordan uzak yaşam tarzına bir alternatif sunmaktadır. Bu uygulama, bireylerin planlı aktivite alışkanlığı kazanmalarına olanak tanıırken, aynı zamanda bireylerin psikolojik tutumlarının karşılaştıkları etkinliklerde kendini göstermesine de katkı sağlamaktadır (Hekim ve Saygılı, 2016).

Tutumlar, bireylerin davranışlarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen önemli faktörlerdir. Tutumlar, bireylerin ilgi alanları, becerileri, zekâ seviyeleri ve yaşam deneyimleri gibi unsurlardan etkilenmektedir. Howard Gardner'ın 1993 yılında ortaya koyduğu Çoklu Zekâ Kuramı, bu tartışmalara yeni bir perspektif kazandırmıştır (Gardner, 1993). Gardner'e göre zekâ, bireyin kültürel olarak değerli ürünler yaratma, problemleri etkili bir şekilde çözme ve çözümleri uygulama kapasitesidir. Bu kuram, bireylerin karşılaştıkları karmaşık sorunlara çözüm bulma çabalarını zekâ kavramı ile ilişkilendirmektedir (Saban, 2002).

Çoklu Zekâ Kuramına göre tüm sağlıklı bireyler, sekiz farklı zekâ türüne sahiptir ve bu zekâ türleri bireylerde farklı düzeylerde baskınlık göstermektedir. Bireyler, sorunlarla karşılaştıklarında baskın olan zekâ türleri öne çıkar ve çözüm üretmede etkili olur. Ayrıca zekâ türleri, birbirleriyle bağlantılı bir şekilde faaliyet gösterebilmektedir (Temiz, 2013).

Kinestetik/fiziksel zekâ, bireylerin jestler, yüz ifadeleri ve beden koordinasyonu aracılığıyla kendilerini ifade etme becerilerini içermektedir (Vural, 2004). Bu zekâ türü,

denge, esneklik ve hız gibi fiziksel yeteneklerin yanı sıra bu yeteneklerin bütünleşik bir şekilde çalışmasını sağlayan motor becerileri kapsamaktadır (Saban, 2002). Literatürde, çoklu zekâ kuramı bağlamında kinestetik zekânın beden eğitime yönelik tutum üzerindeki etkisini inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Çimileli, 2017; Doğan, 2011; Hekim ve Saygılı, 2016). Bu çalışmaların büyük bir kısmı Türkiye'deki öğrenci grupları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Bu bilgiler ışığında, beden eğitimi ve spor derslerinin bireylerin çok yönlü gelişiminde oynadığı kritik rolü anlamak ve bu derslerin eğitim sistemindeki yerini güçlendirmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.



BİRİNCİ BÖLÜM

AMAÇ

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Mardin/Artuklu ilçesindeki Okay Yaşar ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ düzeylerinin, beden eğitimi dersine karşı geliştirdikleri tutumlar üzerindeki etkisini anlamayı hedeflemektedir. Böylece bu alanda literatüre katkı sunulması amaçlanmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Beden eğitimi dersinin bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişiminde önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Ancak öğrencilerin bu dersten tam anlamıyla faydalanabilmeleri, dersle ilgili olumlu tutumlar geliştirmelerine bağlıdır. Bu bağlamda, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi ve bu tutumları etkileyen faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırmanın sonuçları, eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayarak, öğrencilerin bu derslerden maksimum düzeyde yarar elde etmelerine olanak tanıyabilir.

1.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Bu çalışmada şu varsayımlar temel alınmıştır:

- Çalışmaya katılan öğrencilerin, araştırma verilerine samimi ve dürüst yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.
- Araştırma sırasında kullanılan ölçeklerin, amaca uygun ve geçerli sonuçlar üretebilecek nitelikte olduğu kabul edilmiştir.
- İstatistiksel analiz yöntemlerinin, araştırmanın temel sorularını test edebilecek derecede güvenilir ve geçerli olduğu varsayılmıştır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma, aşağıdaki sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür:

- Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Mardin/Artuklu ilçesinde eğitim gören ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır.

- Araştırma verileri, toplam 344 öğrenciyle sınırlı olup, bu grubun genelleme yapılabilecek ölçüde temsil kabiliyeti taşıdığı varsayılmıştır.
- Veriler, kullanılan ölçeklerin ölçme kapasitesi ve katılımcıların verdikleri yanıtlara dayanmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMADAKİ TEMEL KAVRAMLAR

- **Beden Eğitimi:** Beden eğitimi, bireylerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini destekleyen, sosyal becerilerini artırmayı amaçlayan ve genel eğitim sistemini tamamlayan bilinçli ve sistemli aktiviteler dizisi olarak tanımlanmaktadır (Çelik ve Pulur, 2011).
- **Tutum:** Tutum, bireylerin deneyimledikleri çevredeki olgulara, kişilere, durumlara ya da kavramlara yönelik geliştirdikleri olumlu ya da olumsuz tepki eğilimleridir (İnceoğlu, 2010).
- **Zekâ:** Zekâ, bireylerin yaşam deneyimlerinden yararlanma, problemleri çözme ve yeni durumlara yönelik etkili çözümler geliştirme becerisidir (Gürel ve Tat, 2010). Bu çalışmada özellikle bedensel/kinestetik zekâ boyutu ele alınmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bedensel ve zihinsel gelişimin sağlanması, hayatın devamı için gerekli olan uyku, barınma ve beslenme gibi temel gereksinimlerin yanı sıra, fiziksel aktivite ihtiyacıyla da yakından ilişkilidir (Doğan, 2011). Fiziksel aktivitenin bireyin zihinsel ve duygusal sağlığı üzerinde önemli etkileri olduğu bilinmektedir.

2.1. BEDEN EĞİTİMİ

Literatürde beden eğitimi kavramı farklı perspektiflerden ele alınmıştır. Nebioğlu (2006), beden eğitimi motor öğrenme süreci olarak tanımlamış ve bu süreci temel motor becerilerin—zıplama, koşma ve jimnastik gibi—öğrenilmesiyle ilişkilendirmiştir.

Beden eğitimi, yalnızca bedensel gelişimi değil, aynı zamanda sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimi destekleyen fiziksel aktiviteleri de kapsamaktadır. Ünlü ve Aydos (2007), beden eğitiminin eğitimin tüm kademelerinde sistematik bir biçimde uygulanması gerektiğini ve öğrencilerin gelişiminde önemli bir role sahip olduğunu vurgulamıştır.

Çoban ve Ünveren (2007), spor eğitimi, belirli bir program doğrultusunda fiziksel ve zihinsel hazırlık gerektiren bireysel ya da grup aktiviteleri olarak tanımlamaktadır. Çelik ve Pulur (2011) ise beden eğitimi, bireylerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini destekleyerek sosyalleşmelerine katkı sağlayan planlı etkinlikler bütünü olarak ifade etmiştir. Zengin (2013), beden eğitiminin, spor ve oyun unsurlarını bir araya getiren bir fiziksel etkinlikler bütünü olduğunu dile getirmiştir.

Aras (2013), beden eğitiminin bireylerin sağlık, karakter gelişimi ve ahlaki yeterlilik kazanımlarını artırmanın yanı sıra ulusal düzeyde ortak duygu ve davranışları benimsemeye katkı sağladığını belirtmiştir. Hekim (2015), beden eğitimi derslerinin bireylerin fiziksel, sosyal, zihinsel ve motor özelliklerini geliştirme potansiyeline sahip olduğunu ifade etmektedir.

Literatürdeki bu tanımlamalar, beden eğitiminin temel olarak motor öğrenme odaklı bir süreç olmasına karşın, aynı zamanda bireylerin sosyal, zihinsel ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan planlı etkinlikleri içerdiğini ortaya koymaktadır.

2.2. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Spor ve fiziksel aktivite, insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahiptir (Çimileli, 2017). Tarih boyunca toplumların gereksinimlerine bağlı olarak şekillenen fiziksel aktiviteler, kültürel dokuların bir parçası haline gelmiştir. Teknolojik gelişmeler ve toplumsal dönüşümler, fiziksel aktivitelerin niteliğini değiştirmiş ve bu aktiviteleri toplumsal yaşamın ayrılmaz bir unsuru haline getirmiştir (Aslan ve Okumuş, 2003). Türkiye’de beden eğitimi ve spor dersleri, 1982 yılından itibaren eğitim kurumlarında resmî olarak uygulanmaya başlanmıştır (Zengin, 2013).

2.3. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN YARARLARI

Fiziksel aktivitelerin ve sporun bireyleri hem fiziksel hem de zihinsel olarak canlı tuttuğu ve güçlendirdiği, yadsınamaz bir gerçektir. Teknolojik gelişmelerle birlikte bireylerin hareketsiz bir yaşam tarzını benimsemesi, sporun ve fiziksel aktivitelerin birey yaşamındaki önemini daha da artırmıştır. Çimileli (2017), hareketsiz yaşam tarzına bağlı olarak ortaya çıkan sağlık sorunlarının giderilmesinde fiziksel aktivitenin etkili bir çözüm aracı olduğunu ifade etmektedir.

Bilimsel çalışmalar, beden eğitimi ve fiziksel aktivitenin, travma kaynaklı sağlık sorunları dışında birçok hastalığın önlenmesine ve tedavisine katkı sağladığını göstermektedir (Akaç, 2006). Türkiye’de Eğitim Kanunu çerçevesinde beden eğitimi derslerinin, okul öncesi eğitimden ortaöğretim sonuna kadar öğrencilerin fiziksel, sosyal, duygusal ve entelektüel gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılandırıldığı belirtilmektedir (Beden Eğitimi ve Beden Eğitimi Müfredatı, 2018).

2.4. SPORUN VE BEDEN EĞİTİMİNİN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ

Beden eğitimi ve spor, bireylerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini desteklemek amacıyla, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemine entegre edilmiştir (İslam, 2017). Egzersiz ve fiziksel aktivitelerin birey üzerinde olumlu etkiler sağladığı ve bu etkilerin ölçülebilir olduğu literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır (Kılıç ve Çimen, 2018).

2.5. FİZİKSEL VE PSİKOMETRİ GELİŞİME YARARLARI

Beden eğitimi faaliyetleri, insan kaslarının ve fonksiyonel özelliklerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Kaslar, eklemler ve kemikler, fiziksel aktivitenin temel yapı taşları olarak değerlendirilmektedir. Beden eğitimi dersleri,

bireylerin fiziksel performansını artırarak kemik sağlığını iyileştirmekte ve bağ dokusunun elastikiyetini güçlendirmektedir (Al-Abdil ve Savaş, 2017).

Menopoz sonrası kadınlar üzerinde yapılan araştırmalar, düzenli fiziksel aktivitenin kemik sağlığını iyileştirdiğini ve kemik yoğunluğunu artırdığını ortaya koymuştur (Sritara ve ark., 2015). Aynı şekilde çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, beden eğitimi ve fiziksel aktivitelerin kemik gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Dedeman, 2013).

2.6. ZİHİNSEL VE PSİKOLOJİK GELİŞİME YARARLARI

Beden eğitimi ve spor faaliyetleri, bireylerin zihinsel yalnızlıklarını azaltmakta ve hayatın monotonluğundan kurtulmalarını sağlamaktadır. Küçük ve Koç (2004), monoton yaşam tarzının neden olduğu duygusal sorunların beden eğitimi ve fiziksel aktivitelerle büyük ölçüde önlenebileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, beden eğitiminin çocukların demokratik tutumlar geliştirmesine katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Nebioğlu, 2006).

Düzenli fiziksel aktivitenin, bireylerin özgüvenlerini artırdığı, duygu ve davranış kontrolünü geliştirdiğı ve sosyal becerilerini güçlendirdiğı bilinmektedir. Şahin, Yetim ve Çelik (2012), fiziksel aktivite yapan bireylerin zorluklarla daha etkili başa çıkabildiğini ortaya koymaktadır.

2.7. SOSYAL GELİŞİME YARARLARI

Fiziksel aktivitelere katılım, bireylerin sosyal çevrelerini genişleterek toplum içinde daha etkin bir şekilde yer almalarına olanak sağlamaktadır (Çimileli, 2017). Bal (2010), beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin, bireylerin kişilerarası iş birliğı ve dayanışma duygularını güçlendirdiğini ve sosyal ilişkiler kurma becerilerini artırdığını vurgulamaktadır.

2.8. BEDEN EĞİTİMİ VE BİYOLOJİK GELİŞİM İÇİN FAYDALAR

Spor ve fiziksel aktivitenin, özellikle endokrin sistemi ve çeşitli hormonların salgılanma süreçlerini etkileyerek biyolojik sağlık üzerinde olumlu etkiler yarattığı bilinmektedir. Çimileli (2017), beden eğitimi ve sporun biyolojik gelişime olan katkılarını şu biçimde açıklamaktadır:

- Kaslar, bireyin atletik performansında etkin bir rol oynar. Beden eğitimi dersleri ve spor aktiviteleri kas kütlelerinin artışına yardımcı olarak kas fonksiyonlarının gelişimini destekler.
- Birey, beden eğitimi derslerine ve etkinliklerine katıldığında kalp hacmi artar, kalp daha hızlı ve verimli çalışır.
- Solunum sistemi iyileşir ve solunuma ilişkin problemler azalır.
- Kişisel dayanıklılık artış göstererek bireyin daha geç yorulmasını sağlar.
- Bireyin hız ve çeviklik gibi temel motor becerileri geliştiğinde lokomotif faaliyetler esnasında enerji tüketimi düşer.
- Artan vücut hareketliliği ve esnekliği, yapısal ve fiziksel stresin azalmasına katkıda bulunur.

2.9. BEDEN EĞİTİMİ VE HEDEFLERİ

Eğitimin esas amacı, bireylerin potansiyel güçlü yönlerini ve yeteneklerini en üst düzeye çıkararak desteklemektir (Kangallı, Hüyük, ve Demirhan, 2006). Spor, bireyin bedensel, psikolojik, ruhsal ve çevresel refahını geliştirerek ona egzersiz yapmayı öğretmelidir. Bu nedenle egzersiz ve beden eğitimi, günümüzde örgün eğitimin temel bir parçasını oluşturmaktadır. Fiziksel etkinliklerin temel amacı, spor etkinlikleri aracılığıyla her öğrenciye en üst düzeyde hareketlilik olanağı sağlamaktır (Kangallı, Hüyük, ve Demirhan, 2006).

Ulusal okul hukuku bağlamında (fiziksel faydalar), bireyin kendi kendini yönetme becerilerini, sosyal becerilerini, düşünme becerilerini ve bu doğrultuda kavram ve stratejilerini geliştirmesi, ayrıca bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanması amaçlanmaktadır. Bu hedefler doğrultusunda elde edilmesi beklenen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- ✓ Farklı aktiviteler ve sporlar aracılığıyla etkinlik yetilerini geliştirir.
- ✓ Fiziksel aktivitelerde ve sporlarda işlevsel kavram ve ilkeleri uygular.
- ✓ Çeşitli fiziksel aktivitelerde ve sporlarda hareket stratejileri ile taktiklerini kullanır.
- ✓ Sağlıklı yaşam tarzına ilişkin egzersiz ve spor kavramları ile ilkelerini açıklayabilir.

- ✓ Formda kalmak ve sağlığı iyileştirmek amacıyla düzenli egzersiz yapar.
- ✓ Egzersiz ve spor yoluyla öz denetim becerilerini geliştirir.
- ✓ Hareket ve spor aracılığıyla iletişim becerilerini, iş birliğini, fair-play (dürüst oyun) anlayışını, sosyal sorumluluğu, liderlik becerilerini, doğaya duyarlılığı ve farklılıklara saygıyı davranışsal olarak hayata geçirir.

Eğitim yönetmeliğine uygun olarak spor eğitimi dersleri, öğrencilere dayanıklılık, hız, esneklik ve hareket kabiliyeti kazandırmakta, aynı zamanda koordinasyon, g   ve tempo gelişimini de desteklemektedir (MEB, 2018).

2.10. ZEKA

Canlıları ve doğayı tanımlama ile kontrol altına alma isteği, insanlık tarihi kadar eski köklere dayanmaktadır. İnsanlar, birbirlerini fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan tanımayı önemserler. İnsanoğlunun zekâ kavramına ilgisinin  ağlar boyunca artarak devam etmesinin nedeni de budur (Güllü ve Güçlü, 2009).

2.10.1. Zeka'nın  nemi

Literatürde zek ya ilişkin pek çok tanım bulunmakla birlikte, üzerinde ortak bir tanıma henüz ulaşılamamıştır ( zkan, 2008). Wechsler'a göre zekâ, kişinin amaç odaklı hareket edebilme, net düşünme ve çevreye yönelik etkili iletişim kurma yeteneğidir. Zekâ,  evresel faktörleri seçme ve değiştirme konusundaki zihinsel kapasiteyi ifade etmektedir ( zg ven, 2014). Ayrıca zekâ, problemlerin çözümü, ürün ortaya koyma, soyut ve mantıksal düşünme becerilerini destekleme kabiliyeti olarak değerlendirilmektedir (Erkuş, 1998;  zkan, 2008).

Gardner, zekâyı “tüm insanların dünyadaki değişimlere uyum sağlama ve sürekli değişen dünya koşullarında yaşama konusundaki ortak ve kendine özgü yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, yeni durumları fark etme ve bu durumlara yeni çözümler geliştirme yeteneğini vurgular (Onay, 2008). Tunç (2008) ise zekâyı; soyut düşünebilme, somut veya soyut nesneler arasındaki ilişkileri algılama ve yargılama, kavram ile algıları kullanarak zihinsel bilgiyi koordine edebilme kapasitesi olarak tanımlar.

2.10.2. Zekânın Özellikleri

Zekâyı etkileyen temel faktörlerden biri genetik özelliklerdir; özellikle beyin ve nöron yapısı, genetik temellerle şekillenir (Çimileli, 2017). Bununla birlikte zekâ, yalnızca biyolojiden değil, doğum öncesi ve sonrası stres, eğitim, aile ve medya gibi çevresel unsurlardan da etkilenmektedir (Gürel ve Tat, 2010).

Zekâ düzeyini değerlendirmek için kullanılan IQ, genellikle yaşla çok değişmeyen bir ölçüt olarak görülürken, günümüzde özellikle çeşitli zekâ kuramlarının etkisiyle bu kavramın belirleyiciliği azalmaya başlamıştır (Vural, 2004). Zekâyı etkileyen diğer faktörler arasında kaynakların erişilebilirliği, tarihsel ve kültürel etkenler de yer alır. Örneğin, müzik zekâsı gelişmiş bir çocuğun ailesinin müzik aleti temin etmesi zor ise, çocuğun bu alandaki gelişimi de güçleşecektir. Müzik odaklı bir ailede yetişen çocukların müzik zekâlarını daha iyi geliştirdiği açıktır. Benzer şekilde, kültürel yönden matematiğe ağırlık veren eğitim sistemlerinde okuyan öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâlarını daha çok geliştirmeleri beklenebilir.

Coğrafi koşullar da zekâ gelişiminde etkilidir. Köyde yaşayan bir çocuğun doğal zekâ gelişimi, şehirde yaşayan bir çocuğunkiyle aynı olmayabilir. Bu koşullar farklı zekâ türlerinin gelişmesine imkân sağlar. Örneğin, geniş veya çekirdek aile yapısında büyüyen çocukların sosyal zekâları farklı biçimlerde gelişebilir. Ayrıca hamilelik döneminde yaşanan olumsuz durumlar ve annenin kötü alışkanlıkları çocuğun zekâ gelişimini olumsuz etkileyebilir. Tüm bu faktörler göz önüne alındığında, bir kişinin yaşam öyküsü, aile yapısı ve çevresi zekâ gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir.

2.11. ÇOKLU ZEKÂ

Kaynaklarda birçok zekâ kuramının varlığına işaret edilmektedir (Çimileli, 2017). Günümüzde öne çıkan bir anlayış, zekânın IQ testleriyle tam anlamıyla ölçülemeyeceği, birden fazla alana yayılmış olduğu ve zamanla geliştirilebileceğidir. Bu nedenle çoklu zekâ teorisi, günümüz zekâ teorileri arasında en önemli kuramlardan biri olarak kabul edilir (Gürel ve Tat, 2010). Çoklu zekâ teorisi, insan zekâsını yalnızca IQ değerleriyle sınırlandırmaz; bireylerin tüm zihinsel yeteneklerini açığa çıkararak, gizli yeteneklerini ortaya koymalarını sağlar (Başaran, 2004; Özkan, 2008).

2.11.1. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner'ın çoklu zekâ kuramına göre sekiz farklı zekâ türü bulunmaktadır (Gardner, 2011). Bu zekâ türleri arasında içsel ve doğal zekâ da yer almaktadır. Özkan (2008) çoklu zekâ özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Genel olarak her insan doğuştan çeşitli zekâ türlerine sahiptir.
- Her insanda farklı düzeylerde farklı zekâ türleri bulunur.
- Her insanın kendine özgü bir zekâ profili ve zekâ bileşenleri vardır.
- Zekâ türlerinin gelişimi kişiden kişiye değişiklik gösterir.
- Her tür zekâ tanımlanabilir, geliştirilebilir ve dönüştürülebilir.
- Tüm zekâ türleri eğitim yoluyla geliştirilebilir veya ihmal yoluyla zayıflatılabilir.
- Her birey, kendine özgü zekâ türlerini tanıyıp geliştirebilir.
- Her zekâ türü, bellek, dikkat, algı gibi bilişsel süreçler açısından farklı özellikler gösterir.
- Kişisel geçmiş ve kültür, zekânın boyutlarını etkiler.
- Her zekâ türü kendi başına farklı bir yapı olmasına rağmen bir bütün halinde çalışır.

2.11.2. Çoklu Zekâ Alanları

Sekiz tür karma zekâ söz konusudur: sözel-sözlü, mantıksal-matematiksel, görsel-uzaysal, müzikal-ritmik, sosyal, içsel ve doğal zekâ alanları. Belirli bir sorunla karşı karşıya kalan tüm kültürlerdeki yetişkinlerin durumu, farklı zekâ türlerinin bir karışımını temsil eder. Sadece en saf halinde normal olarak kabul edilen tek bir zekâ türü yoktur (Gardner, 2011). Örneğin, bir müzisyen öncelikle yetkin bir müzik zekâsına sahiptir, ancak istenen sonuca ulaşabilmek için bedensel-kinestetik zekâyâ, toplumla iletişim kurabilmek için sosyal zekâyâ, para kazanmak için mantıksal-matematiksel zekâyâ ve kendi iç dünyasını inşa etmek için içsel zekâyâ da ihtiyaç duyar (Özkan, 2008).

2.11.2.1 Dilsel Zekâ

Dili kullanma ve üzerinde değişiklik yapabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Bir anlamda dilsel zekâ, anadilini hem sözlü hem de yazılı olarak etkin biçimde kullanma yeterliğidir (Özkan, 2008). Dil zekâsı sözcük telaffuzuna, seslere, anlam ve vurgulara, dilbilgisi özelliklerine duyarlıdır (Saban, 2002).

Sözel zekâsı yüksek olan öğrencilerin, eğitimde anlamaya ve kavramaya verilen önemin sonucunda diğer öğrencilere göre avantajlı olduğu düşünülmektedir (Çimileli, 2017). Dil zekâsı yüksek kişiler konuşurken, yazarken, mizah kullanırken, okurken, dinlerken ve anlama sürecinde dili bilinçli biçimde kullanırlar (Özkan, 2008). Ayrıca bu bireyler, not alma, özlü ve etkili konuşma, hikâye ve efsane anlatma gibi becerileri geliştirmiştir (Yılmaz ve Fer, 2003).

2.11.2.2. Mantıksal Zekâ

Mantıksal zekâ, sayılarla düşünme, sayıları kullanma ve anlama yeteneğidir (Özkan, 2008). Bu zekâ türüne sahip bireyler, sayılara ve diğer nicel ilişkilere, sorulara, argümanlara, mantığa ve nedenselliğe odaklanma eğilimindedir (Saban, 2002; Temiz, 2013). Bu bireyler genellikle nedensellik ve sayısal ağırlıklı meslekleri tercih eder (Çimileli, 2017).

Aynı zamanda matematiksel zekâsı iyi olan bireyler, soyut akıl yürütme, problem çözme, eleştirel düşünme, sayısal muhakeme ve mantıksal çıkarım yapabilme becerilerini geliştirir. Matematiksel zekâ günümüzün en önemli zekâ türlerinden biridir. Son yıllarda öğrencilerin matematikteki başarısı doğal karşılanır hale gelmiştir (Özkan, 2008).

2.11.2.3. Görsel – Mekânsal Zekâ

Görsel-mekânsal zekâ, bitki ve hayvanları anlama, ayırt etme ve sınıflandırma becerisinin yanı sıra, dünyadaki doğal kaynaklara ve doğal olaylara karşı duyarlılığı da içerir (Saban, 2002). Görsel zekâ literatürde çevresel, doğal ve canlı zekâ olarak da ifade edilmektedir. Doğacı (natüralist) zekâsı yüksek olan bireyler, çevrelerindeki bitki, hayvan ve çevre olaylarının farkındadır. Ayrıca bu kişiler canlılara, doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı meraklıdır (Özkan, 2008).

2.11.2.4. Müziksel – Ritmik Zekâ

Müziksel-ritmik zekâ, müziksel öğelere (ritim, ton, ezgi, armoni vb.) duyarlı olma, müzik eserlerini ayrıntılı bir biçimde algılayıp yorumlama yeteneğidir (Saban, 2002). Müzik zekâsı yüksek bireyler sesler, müzik ve notalar aracılığıyla düşünür, kendilerini müzik yoluyla daha iyi ifade eder (Özkan, 2008). Bu kişiler genellikle müzik etkinliklerine katılır, enstrüman çalar, şarkıları kolay tanır ve zamanlarının çoğunu müzikle geçirir. Özellikle besteciler, müzisyenler, orkestra şefleri, müzik öğretmenleri ve söz yazarları bu zekâ türüne yatkındır (Özkan, 2008).

2.11.2.5. Bedensel- Kin estetik Zekâ

Bedensel-kinestetik zekâ, duygu ve düşünceleri fiziksel hareketlerle ifade etme, eldeki nesneleri ustalıkla kullanma ve yeni yapılar ortaya koyabilme yeteneğidir (Saban, 2002). Fiziksel zekâ, motor ve denge zekâsı olarak da ifade edilebilir (Çimileli, 2017). Fiziksel zekânın gelişimi, mekanik ve kas yapısına dayalı motor becerilerin gelişmesini gerektirir (Kuru, 2001). Ayrıca, eğitim sisteminde Türkçe derslerinde yer alan tiyatro etkinliklerinin fiziksel zekâ gelişimini desteklediği öne sürülmektedir (Güney, Aytan, ve Gün, 2010). Fiziksel zekâsı gelişmiş bireylerin kuvvet gibi bedensel becerileri de genellikle ileridir (Çimileli, 2017). Sporcular, balerinler, heykeltıraşlar, teknik yöneticiler, cerrahlar ve film yapımcıları gibi yüksek fiziksel zekâyı, yüz ifadelerini kullanabilme becerisine, zihinsel ve kas koordinasyonuna sahip olanlar, mesleklerinde başarıya daha yatkındır (Özkan, 2008).

2.11.2.6. Kişiler Arası Zekâ

Kişilerarası zekâ, insanların mizaçları, duyguları, kişilikleri ve ilgi alanları gibi özellikleri uygun biçimde tanımlama, anlama veya karşılama becerisidir (Saban, 2002). Sosyal zekâ, literatürde uyumlu ve iletişimsel zekâ veya kişilerarası zekâ olarak da anılmaktadır (Çimileli, 2017). Sosyal zekâsı yüksek kişiler, sözlü ya da sözsüz iletişim kurabilir, empati yapabilir, ekip çalışmasından ve iş birliğinden hoşlanır, farklı yaşam tarzlarına ve kültürlere ilgi duyar, insanları kolayca anlayıp tanıyabilirler. Bu kişiler arkadaşlarıyla vakit geçirmekten keyif alır, genellikle doğal liderdirler, farklı kültürel özelliklere ve yaşam biçimlerine karşı meraklıdırlar (Özkan, 2008). Aynı zamanda bu kişiler beyin fırtınası yapmak, toplantılar düzenlemek gibi görevlerde etkindir (Yılmaz ve Fer, 2003). Sosyal açıdan üstün zekâyı sahip olduğu varsayılan meslek gruplarına örnek olarak kent yöneticileri, psikolojik danışmanlar vb. gösterilebilir (Özkan, 2008).

2.11.2.7. Kendine Dönük Zekâ

Kendine dönük zekâ, bireyin kendi ihtiyaçlarını, ilgilerini, hedeflerini, güçlü ve zayıf yönlerini tanıması ve buna dayanarak yaşamda doğru kararlar verebilmesidir (Saban, 2002). Kaynaklarda kendine dönük zekâ, kişilik veya karakter zekâsı, kişisel veya kendi kendini yöneten zekâ olarak da tanımlanmaktadır (Çimileli, 2017).

Yüksek IQ'ya sahip insanlar, kendi düşünce ve duygularını tanıma ve buna uygun tepki verme konusunda daha yetkindir. Bu bireyler genellikle benmerkezci olabilir, başarılarını sergilemekten hoşlanırlar ve bu nedenle yalnız çalışmaya eğilimli olabilirler. Bu bireylerin öz güvenleri ve öz yeterlik düzeyleri genellikle yüksektir (Özkan, 2008). Kişisel zekâsı gelişmiş bireyler duygularını başkalarına danışmadan ifade edebilir, başarı ve başarısızlıklarından ders çıkarırlar. Genel olarak terapistler, yazarlar, sosyal liderler, sosyal hizmet uzmanları, düşünürler, danışmanlar ve bilim insanlarının kişisel zekâlarının yüksek olması beklenir (Özkan, 2008).

2.11.2.8. Doğacı Zekâ

Doğal zekâ, dünyayı gözlem açısından doğru algılama ve dış dünyaya ilişkin izlenimlerini çeşitli şekil ve resimlerle ifade edebilme yeteneğidir (Saban, 2002). Edebiyatta görsel zihin, görüntülerle ilişkilendirilen zihinsel süreçleri, bu görüntülerin rengi, şekli ve zekâyı da tanımlar (Çimileli, 2017). Doğal zekâsı yüksek olan kişiler imge ve şekillerle düşünür, karşılaştıkları olay ve nesneleri doğru algılayabilirler. Bu kişiler bitki yetiştirmeye yatkındır, hayvanları sever, canlıları korur, gezmeyi ve keşfetmeyi tercih eder (Özkan, 2008). Doğayla ilgili temel çalışmalara ek olarak, doğal zekâyı sahip bireylerin jeoloji, madencilik gibi mühendislik alanlarında ve keşif faaliyetlerinde yetenekli olmaları beklenmektedir (Özkan, 2008). Yüksek doğal zekâyı sahip insanlar yön bulma yeteneği geliştirmiştir (Gürçay ve Eryılmaz, 2002).

2.12. BEDEN EĞİTİMİ, TUTUM VE DAVRANIŞ

Konuşma dilinde inanç, görüş ve tutum terimleri çoğu zaman birbirinin yerine kullanılsa da, tutum kavramına ilişkin yapılan araştırmalar, daha net bir tanım yapılmasını mümkün kılmıştır. Basit bir ifadeyle “tutumlar”, insanların yaşadığı çevredeki somut nesnelere veya soyut kavramlara karşı tepki gösterme eğilimleridir (Çimileli, 2017). Tutum kavramı, insanlara, nesnelere, soyut gerçeklere ve duygulara yönelebilir (İnceoğlu, 2010). İnsanların tutumları, yaşadıkları coğrafi bölgenin

özelliklerine, eğitim düzeylerine, sosyalleşme süreçlerine ve yaşam deneyimlerine bağlı olarak farklılık gösterir. Tutumlar duygusal bir yapıya sahip olduğu için duygusal faktörler tutum gelişiminde etkilidir (Hüyük, 2006). İnsanların olaylara, olgulara, kişilere veya nesnelere yönelik tutumları dışarıdan da gözlemlenebilir, zira insanlar tutumlarını davranışlarıyla yansıtır (İnceoğlu, 2010). Tutumların doğrudan veya dolaylı olarak davranışları etkilemesi, bu alanda yapılan araştırmaların sürdürülmesine neden olmaktadır (Güllü ve Güçlü, 2009). İnsanlar belirli bir konu, olay veya bireye yönelik duygularını hangi temele dayandırmaktadır? Bu sorunun birçok yanıtı olabilir. Bazı algıların bireylerin gözlemlediklerine dayandığı, bazılarının ise başka kaynaklardan elde edildiği öne sürülmektedir (Kağıtçıbaşı, 2005). Tanrıverdi (2016)'nin, lise öğrencilerinin fiziksel aktivite ve spora yönelik tutumlarını ortaya çıkarmaya yönelik benzer bir araştırmasından elde edilen sonuçlar da bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Araştırma verilerine göre, lise öğrencileri spor etkinliklerine katılarak yeni bilgiler edinmekte, oyunun kurallarını öğrenmekte, yeni beceriler kazanmakta, spor yoluyla keyif ve mutluluk duymakta, yeni ortam ve arkadaşlıklar edinmektedir. Dolayısıyla sporla daha fazla ilgilenen bireylerin, fiziksel aktivite yapmayan bireylere kıyasla fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının daha olumlu olması beklenen bir sonuçtur.

Özcan'ın (2018) üstün zekâlı ve özel yetenekli öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutumlarını karşılaştırdığı çalışması da benzer bulgular sunmaktadır. Çalışmadaki bireylerin fiziksel aktiviteye yönelik olumlu davranışlara sahip oldukları belirlenmiştir. Fiziksel aktivitenin öğrencilere kazandırdığı zihinsel rahatlama duygusunun başarılarına katkıda bulunması doğal bir sonuçtur. Spor aracılığıyla derslerinde başarı kazanan öğrencilerin davranışları da önemli ölçüde gelişecektir. Figley (1985)'in araştırması da bu bulguları doğrular niteliktedir. Egzersiz ve beden eğitimi derslerinin, öğrencilerin hareket etme ve enerji harcama ihtiyaçlarını karşıladığı, zihinsel rahatlama sağladığı, derslerden ve spordan keyif alınmasına destek olduğu, bunun da diğer derslerde olumlu yansımalarının görüldüğü tespit edilmiştir. Diğer araştırmalar, öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerini sevdikleri için tercih ettiklerini, kültürel ve sosyal farklılıkların dersteki davranışlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu durum, Tannenhil ve Zakrajsek (1993) tarafından yürütülen çalışmanın bulgularıyla da uyumludur.

Sarıdede'nin (2018) Yalova ili Çınarcık ilçesinde lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor derslerindeki davranışlarını değerlendiren araştırmasının sonuçları da benzerlik göstermektedir. Bu çalışma, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu doğrulamaktadır. Ortaokulda ve Anadolu Lisesi'nde yapılan beden eğitimi anketlerinde ortaokula kıyasla daha olumlu sonuçlar elde edildiği, öğrencilerin tutumlarının ihtiyaçlarına, ilgilerine ve yeteneklerine bağlı olarak şekillendiği sonucuna varılmıştır.

Canlı (2013)'nın "İlk ve ortaöğretimde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları" başlıklı araştırmasının bulguları da benzer bir eğilim göstermektedir. Beden eğitimi ve spor anketine katılan tüm sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalama tutum puanlarının olumlu aralıkta yer aldığı görülmüştür.

2.12.1. Davranışın Öğeleri

Literatürde bazı bakış açılarına göre tutum olgusu yalnızca duygusal bir ilk tepki iken, diğer bazı yaklaşımlara göre tutumun oluşumunda zihinsel bileşen de önemli bir faktördür (Çimileli, 2017). Bu nedenle araştırmalar, tutumların üç ana unsurdan oluştuğunu göstermektedir (İnceoğlu, 2010). Bu unsurlar zihinsel, duygusal ve davranışsal öğelerdir. Tutumları şekillendiren öğeler birbiriyle uyumludur ve böylece insanlar düşünce, duygu ve eylemlerini belirli bir düzen içinde yaşarlar (Özkan, 2008).

Bir nesneye yönelik davranış, nesneye karşı davranışsal bir tutumu içerir. Davranışsal tutum, sözel ifadeler veya başka eylemler aracılığıyla gösterilebilir. Bu davranış, doğrudan zihinsel süreçlerle ilgili olmayan kişisel alışkanlıklar, değerler ve davranış kalıpları tarafından da yönlendirilebilir. Bu nedenle davranışsal faktörler açısından öncelikle duygusal davranışla normal davranışı ayırt etmek gerekir.

Duygusal davranış, duygusal bir nesnenin sevilen veya sevilmeyen nesneyle bağlantısını ortaya koyar. Ahlak, hareketin nasıl olması gerektiğine dair bir inançtır (Tavşancıl, 2010).

Etik davranış, duygu ve düşüncelere dayalı bir etkinliği içerir. Ancak bireyler her zaman his ve düşüncelerine göre davranmaz. Bazı psikologlar ahlaki davranışların duyguları etkilediğini savunmaktadır. 1940'lı ve 1950'li yıllardaki tutum araştırmaları, tutum bileşenlerinin genellikle birbiriyle uyumlu olduğunu göstermiştir. Bu uyum,

özellikle istikrarlı ve güçlü tutumlarda yüksektir. Ancak bazen tutarsızlıklar ortaya çıkabilir. Tutumun unsurlarında görülen uyumsuzluk düşünce değişikliklerine yol açabilir. Bu durumda yanlış anlama ve rahatsızlık söz konusu olur. Sonuç olarak Kağıtçıbaşı (2010), “Bir kişinin ahlaklı sayılabilmesi için gereken asgari koşul zihinsel bir değerlendirmedir. Ancak bireyin zaman içinde geliştirdiği kişilik özelliklerinin çoğu, duygu ve davranışları da içermektedir.” şeklinde görüş bildirmiştir (Tavşancıl, 2010).

2.12.2. Tutumların ölçülmesi

Davranış ölçekleri, testlere benzer şekilde, tutum ifadelerini içeren sözcüklerden oluşur. Ölçeği yanıtlayan kişi bu ifadeleri okur. Bir ifade, kişinin tutumla ilgili duygu ve düşüncelerini yansıtıyorsa, bu tutum kabul ya da ret biçiminde işaretlenir. Bu yöntemle kişinin inançları ve tercihleri belirlenerek ilgili konudaki davranış düzeyi ve yönü saptanır. Tutum maddeleri daha önce aynı yöntemle ölçüldüğünde, tutum yanıtlayıcılarına bir puan formu verilir. Tutumlar, olumlu ve olumsuz bir dizi madde aracılığıyla ortaya konur. Tutum ölçeğinde tutumun belirlenmesinin temel koşulu, kişinin ölçek maddelerinden bazılarını kabul etmesi, bu karara yönelik tutumunu ifade etmesi ve sözcüklerin derece ve yönüne göre tutumunu teyit etmesidir (Hünük ve Demirhan, 2003).

Bugardus Sosyal Uzaklık Ölçeği (Toplumsal Uzaklık Ölçeği), ırka yönelik tutumları belirlemek için yaygın biçimde kullanılmaktadır.

Thurstone Tipi Ölçekler (Eşit Görünen Aralıklar Tekniği), ifade edilen öğeleri uzman görüşleri doğrultusunda derecelendirerek tutum yönünü belirlemeye çalışır. Bu tür ölçekler bilimsel araştırma amaçlı ölçümler olarak değerlendirilir. Thurstone ölçeğine “tam ölçek” de denir.

Guttman Tipi Ölçekler (Birikimli Ölçekleme Tekniği), belirli bir konuya ilişkin birden fazla sorunun yanıtlarının belirli bir düzen içinde sıralanmasıyla bir derecelendirme sunar.

Likert Tipi Ölçekler (Toplamalı Sıralama Tekniği), tutum ölçümünde çok sık kullanılan ölçeklerdir (Tavşancıl, 2002). Bu ölçeklerin kullanım kolaylığı, farklı çalışmalarda tercih edilme nedenidir. Bireyin bilgiyi en iyi bilen kişi olduğu varsayımından hareketle, kişinin bu varsayıma uygun ön bilgiye sahip olduğu kabul edilir. Ancak her zaman mümkün olmayabilir. Katılımcılar, içinde bulundukları ortama

ve koşullara bağlı olarak kendilerine ait bilgileri saklayabilir veya farklı yanıtlarda bulunabilirler. Aynı sorunlardan kaçınmak için katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı ve dürüst cevaplar vermelerinin beklendiği genel olarak kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2002).

Likert'in geliştirdiği bu ölçeklerde "Kesinlikle katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum" gibi yanıt seçenekleri yer alır. Sonuçlar, şiddet düzeyine göre 5, 4, 3, 2, 1 puan şeklinde derecelendirilir (Hünük ve Demirhan, 2003).

2.12.1.1. Zihinsel Öğe

Kaynaklarda "bilişsel bileşen" olarak da adlandırılan zihinsel bileşen, kişinin karşılaştığı durumları, kavramları algılama ve anlama yeteneğini ifade eder (Aras, 2013). Zihinsel bileşen, bireyin düşünce süreçleriyle ilgilidir ve entelektüel ya da zihinsel işlevlerin sistematik olarak yönlendirilmesini destekler. Bireyin farklı durum, nesne veya insanlara ilişkin algısını etkileyen zihinsel faktörler, farklı uyaranlara verilen tepkileri de şekillendirir (İnceoğlu, 2010). Deneyim ve bilgi, çevresel uyaranlardan türeyen ve onlara göre hareket eden tutumların zihinsel bileşeninin kaynağıdır. İnsanlar ilk kez karşılaştıkları durum veya nesnelere ilişkin ön bilgiye sahip olmadıklarında, o nesne veya duruma karşı tutum geliştirmeleri zorlaşır (İnceoğlu, 2010).

2.12.1.2. Duygusal Öğe

Duyuşsal bileşen, algılanan kavram ve durumlara karşı bireyin duygu üretmesidir (İnceoğlu, 2010). Duygusal bileşen esas olarak insanların değerleriyle bağlantılıdır (Çimileli, 2017). İnsanların nesnelere, kişilere, olaylara veya durumlara karşı geliştirdikleri duygusal tepkiler genellikle kendi değer yargılarıyla ilişkilidir. Davranışsal bileşen ise duygusal bileşenin somutlaşmış halidir (İnceoğlu, 2010). Eğer davranışsal bileşen ortaya çıkmazsa, bireyin tutumu yalnızca duygusal bileşen boyutunda kalır. Duygusal bileşen, zihinsel bileşenle yakından ilişkilidir. Bu ilişki aynı yönde ya da ters yönde olabilir. Bireyin zihinsel ve duygusal bileşenlerinin uyumu, beklenen tutumun elde edilmesine katkı sağlar (İnceoğlu, 2010).

2.12.1.3. Davranışsal Öğe

Davranışsal bileşen, kişinin duygusal ve zihinsel çevresindeki uyaranlara yönelik değerlendirmesinin davranışa dönüştürölmesidir (İnceoğlu, 2010). Başka bir deyişle, davranışsal öğeler, bir nesneye yönelik tutumu temsil eder; ancak tüm davranışlar

doğrudan davranışsal öğelerle ilişkili değildir (Çimileli, 2017; Aras, 2013). Örneğin, bir kız öğrencinin futbola karşı olumlu bir tutum sergilemesi mümkündür. Eğer bu öğrenci futbolu sağlıklı bir spor olarak görüyorsa bu durum tutumun zihinsel boyutudur. Futbol maçını televizyonda izleyerek keyif alması duygusal ve davranışsal bileşenlerle ilgilidir. Ancak çevresel nedenler nedeniyle gerçek hayatta futbol oynamasına izin verilmiyor olabilir. Davranışsal faktörler, bireyin belirli bir uyarana karşı tutumunu yansıtır ve bu nedenle bireyin bir uyarana karşı tutumu, eylemleri ve sözleri yoluyla ifade edilir (İnceoğlu, 2010)).

2.12.3. Tutumların Gelişmesi-Oluşması

Tutumlar doğuştan gelmez; insanlar tutumlarını sonradan edinir (Özkan, 2008). Doğumdan itibaren kazanılan tutumlar üzerinde aile ve çevrenin doğrudan etkisi kaçınılmazdır. Literatür, tutumları biçimlendiren faktörleri şu şekilde sıralamaktadır (Özkan R., 2011): Erken çocukluk döneminde çocuklar öncelikle aile bireylerini taklit ederek öğrenir. Bu durum, çocukların küçük yaşlardan itibaren ailede gördüklerine ilişkin tutum geliştirmelerine imkân sağlar. Ergenlik döneminde ise zamanla ailenin etkisi azalırken sosyal çevrenin etkisi artar.

- Kişinin önyargıları ve değerleri: Eksik veya yanlış bilgilerden kaynaklanan önyargılar ve bireyin inanç değerleri, tutumlarını etkiler. Kişinin toplumdaki yeri de önemlidir. Birey, varlığını sürdürdüğü standartlar ve toplumdaki konumun gereklerine göre hareket eder.
- Kişisel öz farkındalık: Her birey “ben” kavramına sahiptir; kim olduğunu, ne olmak istediğini ve başkalarının onu nasıl gördüğünü bilir. Benlik algısı bireyin tutumlarını oluşturur.
- Eğitimin etkileri: Eğitim yoluyla insanlar daha fazla bilgi ve beceri kazanır. Bu faktörler tutumların bilişsel bileşenini etkileyerek algısal değişimlere yol açar.

2.13. YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Kaynaklarda, bedensel zekânın beden eğitime yönelik tutumlar üzerindeki etkisini inceleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Hekim ve Saygılı, 2016). Bu çalışmalardan birinde ilkökul öğrencilerinin beden eğitimi yaklaşımları sınıf, cinsiyet ve kinestetik zekâ değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma, ilkökul 3. ve 4. sınıflar ile 5. sınıflarda, yaş ortalaması 8-11 arasında olan, 32 kız ve erkek ile 39 erkek olmak üzere

toplam 71 kişiye uygulanmış, ancak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin estetik duygularının fiziksel aktiviteye karşı tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir (Hekim ve Saygılı, 2016). Aynı araştırmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi performansları ile kinestetik zekâ düzeyleri sınıf ve cinsiyete göre incelenmiştir. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Burdur USO Lisesi'nde okuyan 92'si kız, 63'ü erkek toplam 155 öğrenci bu çalışmaya katılmıştır. Araştırmada erkek öğrencilerin zekâ puanlarının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı ve öğrencilerin zekâ düzeyleri arttıkça öğrenmeye yönelik tutumlarının da arttığı sonucuna varılmıştır. Eğitim sayısı arttıkça öğrenme tutumunun geliştiği gözlenmiştir. Bu konuyla ilgili önemli bir çalışma da lise öğrencilerinin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarını akademik başarı, cinsiyet ve akranlarının göreceli güzelliği açısından incelemiştir (Hekim ve Saygılı, 2016).

2015-2016 eğitim-öğretim yılında Tarsus'taki Kurtuluş Lisesi'nde okuyan 160 lise öğrencisi (81 kız ve 79 erkek) üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin beden eğitimi ile kinestetik zekâ algılarında cinsiyet ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Öte yandan kardeşlerin zekâ düzeyi ile beden eğitimine yönelik davranış düzeyi arasında pozitif yönde istatistiksel bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin zihinsel kapasiteleri geliştikçe beden eğitimi anlayışlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başka bir çalışmada ortaokulların beden eğitimi yaklaşımları derece, cinsiyet ve kinestetik zekâyâ göre incelenmiştir (Hekim ve Saygılı, 2016). Araştırmaya Tarsus'taki Emine Boro Lisesi'nde öğrenim gören 104'ü kız, 56'sı erkek olmak üzere toplam 160 lise öğrencisi katılmış, çok boyutlu zekânın kinestetik zekâ alt boyutuna ilişkin 10 soru yöneltilmiştir. 2015-2016 akademik yılı için uygulanan teorik ölçek sonuçlarına göre, öğrencilerin tutum öğrenimi, beden eğitimi ve kinestetik zekâ puanlarına ilişkin algılarında cinsiyet ve akademik başarı notlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Diğer çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi yaklaşımları cinsiyet ve fiziksel zekâyâ göre incelenmiştir. 10-14 yaş grubundaki 96 ortaokul öğrencisine (57 kız, 39 erkek) anket uygulandığında, beden eğitimi derslerini sevme ya da sevmeme

nedenleriyle öğrencilerin beden eğitimi düzeyi ve cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır (Hekim ve Saygılı, 2016).

Bir başka önemli çalışma, lise öğrencilerinin bedensel kültüre (fiziksel eğitim) yönelik tutumlarını cinsiyet değişkeni ve kinestetik zekâ düzeyine göre incelemiştir (Hekim ve Saygılı, 2016). 10-14 yaş arası bir grup öğrencide beden eğitimi ve kinestetik zekâyâ yönelik tutumlar, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik göstermemiş, ancak kinestetik zekâ düzeyinin artmasıyla beden eğitimine yönelik tutum arasında pozitif bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

İran'ın Tebriz kentinin Mara eh semtindeki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve beden eğitimi derslerine yönelik tutumları ile kinestetik zekâ arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark görülmezken, kinestetik zekâ düzeyi arttıkça beden eğitimine yönelik tutumun yükseldiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının ve fiziksel zekâ puanlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Evde spor yapma değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar belirlenmiştir. Buna karşın öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının cinsiyet, hane halkı geliri, okul düzeyi, okul türü, spor disiplini, spor antrenörü ve istatistiksel düzeye bağlı değişkenlerde anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin fiziksel zekâsının “aile sporları” faktörüne göre istatistiksel anlamda farklılık sergilediği saptanmıştır. Ancak hane gelir düzeyi, okul sınıfı, okul türü, spor, spor öğretmeni ve anne-baba eğitim düzeyine göre fiziksel zekâda anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin fiziksel zekâ düzeyleri ile beden eğitimindeki performansları arasında istatistiksel açıdan orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur (Hatamı, 2017).

Bu konuda yapılan başka bir çalışmada Niğde ilindeki dokuz liseden öğrencilerin beden eğitimi ve fiziksel uygunluk ile beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutum arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda mesleki ve sınav odaklı ortaöğretim kurumlarında (örneğin fen liseleri, Anadolu liseleri) okuyan öğrencilerin beden eğitimi dersine ilgisinin düşük olduğu görülmüştür (Doğan, 2011).

Diğer araştırmacılar da (Kuru, 2001; Cengiz ve Pulur, 2008; Erturhan ve Göden, 2008; Baba, 2012; Kaya, Karakaş, ve Gizde, 2015; Yıldız, 2015; Aydoğdu, 2016)

kinestetik zekâ ve beden eğitimi değerlendirilmiş, farklı öğrenci tiplerine yönelik stratejilerin geliştirilerek programlara dâhil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca 12 haftalık futbol antrenmanının çocukların fiziksel ve müzikal zekâ gelişimi üzerindeki etkileri incelenmiş, 4. sınıf öğrencilerinin fiziksel/kinestetik zekâsı cinsiyet ve atletik durum açısından karşılaştırılmış, kinestetik ve duygusal zekâ ile içsel ve dışsal kontrol odağının beden eğitimi lise öğrencilerinin akademik performansına etkileri incelenmiştir (Baba, 2012). Spor eğitimi öğrencilerinde fiziksel/kinestetik zekâ ve akademik performans (Kaya, Karakaş, ve Gizde, 2015), öğretmenlerin öğrenciler arasındaki fiziksel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algıları (Yıldız, 2015) ve sporla uğraşan kişilerde algılanan kinestetik zekâ düzeyleri ile Holland'ın kişilik tipleri arasındaki ilişki (Aydoğdu, 2016) araştırılmıştır.

Hünük (2006), Ankara'daki lise eğitimi algısını akademik seviye, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve beden eğitime katılım açısından karşılaştırmıştır. İlkokul, ortaokul ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumları karşılaştırılmış ve ortaokul öğrencilerinin beden eğitime yönelik tutumları incelenmiştir (Güllü, 2007). Öğretmen niteliklerinin, beden eğitimi derslerine devam eden öğrencilerin bu derslere yönelik tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır (Başer, 2009). Güllü ve Güçlü (2009) ortaokul öğrencilerinde beden eğitime yönelik tutum ölçeği geliştirmiş, Ekici, Bayraktar ve Hacı Caferoğlu (2010) ortaokul öğrencilerinde beden eğitimi tutumlarını tartışmıştır. Çelik ve Pulur (2011) lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarını incelemiştir. İmamoğlu (2011), spor faaliyetlerine katılan ve katılmayan lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını karşılaştırmıştır. Özkan (2011), genel lise ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını incelemiştir. Balyan ve Kiremitçi (2012), ilkokullarda yapılan iki farklı spor etkinliğinin ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi, sosyal beceriler ve öz yeterlilik tutumlarına etkisini araştırmıştır. Zengin (2013), anaokulu ve gençlik merkezlerinde beden eğitimi ve spor hizmeti alan 12-18 yaş arası erkek bireylerin tutum ve benlik saygısı düzeylerini incelemiştir. Uluişik (2015), sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını incelemiştir. Güllü, Cengiz, Öztaş Yonar ve Kaplan (2016), Şanlıurfa ilindeki lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını araştırmıştır. Keskin, Öncü ve Kılıç (2016) lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumları ve öz yeterliliklerini araştırmıştır. Yazıcı, Kalkavan ve Özdilek (2016) üniversite öğrencilerinin spor eğitimi ve beden eğitime yönelik tutumlarını

incelemiştir. Zengin, Hekim ve Hekim (2016), ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını cinsiyet ve eğitim düzeyine göre araştırmıştır.

Hekim ve Tokgöz (2017), Burdur ilinde beden eğitimi ve lise öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını cinsiyete göre incelemiştir. Benzer şekilde Hekim, Tokgöz ve Yüksel (2017), Burdur'daki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemiştir. İslam (2017), Ordu Üniversitesi öğrencilerinin beden eğitimi tutum algılarını araştırmıştır. Sivrikaya ve Kılçık (2017) Düzce ilkokul öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Kılıç ve Çimen (2018) ortaokul öğrencilerinin spor eğitime yönelik tutumlarını incelemiştir. Kılıç ve Canik (2018), birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi tutumlarını incelemiştir. Sivrikaya ve Kılçık (2013), farklı illerdeki ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını ölçmüştür.

Altay ve Özdemir'in (2006) araştırmaları, ortaokul beşinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının olumlu olduğunu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek puan aldığını, ancak puan arttıkça davranış puanının düştüğünü göstermektedir. Ayrıca, ebeveyn eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin fiziksel aktivite ve spor derslerine yönelik tutumları arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aras (2013)'in "İlköğretim öğrencileri ve öğretmenlerinin beden eğitimi ve okul davranışına ilişkin eğitimleri üzerine bir araştırma" başlıklı çalışmasına 1007 ilköğretim öğrencisi ve 31 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmada, öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre okullarda spor malzemelerinin yeterli olmadığı, öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik algılarının iyi düzeyde olduğu, öğretmenlerin ise gelecekte spor derslerine katılımın artacağı beklentisine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin genel olarak beden eğitimi derslerinin amacına ulaştığını düşündükleri saptanmıştır.

"Çocuk ve gençlik merkezlerinde öğrenim gören 12-18 yaş arası öğrencilerin spor etkinlikleri ve yaşlarındaki değişiklikler nedeniyle beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi" adlı araştırmaya 151 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda istatistiksel bir fark olduğu doğrulanmıştır (Zengin, 2013).

Holoğlu (2006), ortaokuldaki kız öğrencilerin beden eğitimi davranışlarını incelemiş ve kız öğrencilerin davranış puanları ile ilçe, okul, işyeri, doğum yeri, anne-baba eğitimi ve ikamet yeri değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Uluışık (2015) tarafından yapılan “Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyete Göre İncelenmesi” adlı araştırmaya 59’u erkek, 91’i kız olmak üzere yaklaşık 150 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, ayrıca okul değişkenine göre de tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı doğrulanmıştır.

Çetin’in (2007) “Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması” başlıklı çalışmada, öğrencilerin performansları ile beden eğitimi ve spora yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Zengin, Hekim ve Hekim’in (2016) “Ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi öğreniminin ‘Eğitim ve cinsiyet değişimi’ düzeyine göre değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasına Burdur ve Isparta illerinden 183 ortaokul öğrencisi ve 187 lise öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutumlarının lise öğrencilerine göre daha iyi olduğu saptanmıştır. Öte yandan, cinsiyet değişkenleri açısından incelendiğinde, ortaokul ve lise öğrencilerinin tutumlarının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları ve bedensel/kinestetik zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla İLİŞKİSEL bir araştırma modeli benimsenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1994). Araştırma modelinin temel hedefi, belirli değişkenlerin (örneğin cinsiyet, yaş, aile gelir düzeyi) öğrencilerin beden eğitimi derslerine olan yaklaşımları ve bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Bu doğrultuda, istatistiksel yöntemler kullanılarak veri analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.2. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Mardin ili Artuklu ilçesindeki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Mardin/Artuklu'da eğitim gören yaş ortalaması $12,41 \pm 1,34$ yıl olan 164 kadın, $12,48 \pm 1,01$ yıl 180 erkek toplam 344 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar farklı yaş gruplarından ve sınıf düzeylerinden seçilerek, çalışmanın bulgularının genelleştirilebilirliğini artırmak hedeflenmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veri toplamak için üç farklı araç kullanılmıştır:

- Kişisel Bilgi Formu (Ek-1),
- Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (Ek-2),
- Bedensel/Kinestetik Zekâ Ölçeği (Ek-3).

Bu araçlar, öğrencilerin demografik bilgilerini, beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını ve bedensel/kinestetik zekâ düzeylerini ölçmek için tasarlanmıştır

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanan bu form, öğrencilerin cinsiyet, yaş, okul düzeyi, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, ailede spor yapan birey sayısı ve okul/kulüp sporlarına katılım durumlarını

içermektedir. Bu bilgiler, analiz sırasında çeşitli değişkenlerin etkilerini değerlendirmek için kullanılmıştır.

3.3.2. Spor Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

Spor eğitimi çalışmasına katılan öğrencilerin tutumlarını öğrenmek amaçlanmıştır. (Güllü ve Güçlü, 2009) Geliştirilen "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Beden Eğitimi Tutum Ölçeği 11'i olumsuz, 24'ü olumlu olmak üzere toplam 35 sorudan oluşmaktadır. Beden Eğitimi Tutum Ölçeğinin tek faktörden oluştuğu, varyansın 6,19 ve ilk özdeğesi 12,67 olduğu görülmektedir (Güllü ve Güçlü, 2009). Ölçeğin güvenirlik analizi sonucunda, Cronbach alfa değeri 0,94 Parsan momentler çarpımı korelasyon katsayısı ise 0,80 olarak bulunmuştur (Güllü ve Güçlü, 2009). Bu değerler Beden Eğitimi Tutum Ölçeğinin güvenilir olduğunu göstermektedir. Kullanılan Beden Eğitimi Tutum Ölçeği 5'li Likit derecelendirme ölçeği olup, puanlar; (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle katılıyorum, şeklindedir. Alınabilecek en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175'tir. Ölçekteki 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34 ve 35 maddeleri negatif sorulardan oluşmuştur.

3.3.3. Bedensel /Kinestetik Zekâ Ölçeği

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel/kin estetik zeka düzeylerinin belirlenmesinde Türkçe 'ye uyarlanan Çoklu Zekâ Ölçeğinin Kinestetik zekâ alt boyutuna ilişkin maddeler kullanılmıştır (Uysal E., 2004). Çoklu Zekâ Ölçeği orijinal formunda 7 alan ve her bir alan için 15 soru olmak üzere toplam 105 sorudan oluşmaktadır. Türkçe 'ye uyarlama çalışmaları sırasında bir sorunun tam Türkçe karşılığı olmadığı için kullanılan madde sayısı önce 104 soruya indirgenmiş (Gürçay, 2002; Uysal ve Eryılmaz, 2006). Daha sonraki çalışmalarda yapılan güvenirlik analizleri ile 7 alan ve her bir alan için 10 soru olacak şekilde toplam 70 soru geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.86 olarak tespit edilmiştir (Gürçay, 2002). (Gürçay ve Eryılmaz, 2005) Alt boyutlardaki güvenirlik katsayıları ise sırasıyla Sözel-Dil zekâ 0,63, Mantık-Matematik zekâ 0,54, Görsel-Uzaysal zekâ 0,61, Sosyal zeka 0,63, Öze Dönük zekâ 0,48, Müziksel-Ritmik zekâ 0,76 ve Bedensel-Kin estetik zekâ 0,55 olarak belirtilmiştir (Gürçay ve Eryılmaz, 2005). Kullanılan ölçek Likit tipi 5'li dereceleme türündedir ve derecelendirme "(0)

Bana Hiç Uygun Değil, (1) Bana Çok Az Uygun, (2) Bana Kısmen Uygun, (3) Bana Oldukça Uygun ve (4) Bana Tamamen Uygun” biçimindedir.

İstatistiksel Analiz

Çalışmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve tabloların oluşturulması amacıyla SPSS (Statistical Package For Social Sciences 24) istatistiksel paket programı kullanıldı. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için Skewness ve Kurtosis değerlerine bakıldı (Jondeau ve Rockinger 2003). Kullanılan istatistiksel testler arasında Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H analizleri bulunmaktadır. Tamhane’s T2 testi çoklu karşılaştırma kullanılmıştır. Analizler $p=0.05$ anlamlılık düzeyiyle gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul Raporu

06.12.2024 tarih ve 14/77 sayılı Olur ile Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan (Ek:6) gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler ve ailelerinden yazılı olarak aydınlatılmış onam alınmış (Ek:4; Ek:5), anket tekniği ile veri toplama aşaması öğretim dönemi içerisinde ve sınıflarda yapıldığı için okul müdürleri ve görevli öğretmenlerden sözlü izin alınmıştır.

3.4. BULGULAR

Tablo 3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına ait Mann Whitney U test Tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Bedensel Kinestetik Zeka	Kadın	164	177,54	29116,00	-0,90	13934,00	0,369
	Erkek	180	167,91	30224,00			

Cinsiyet değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin bedensel kinestetik zeka puan ortalamaları arasında farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.2. Cinsiyet değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	Kadın	164	172,27	28253,00	-0,04	14723,00	0,968
	Erkek	180	172,71	31087,00			

Cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine tutum puan ortalamaları arasında farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.3. Okul Sporlarına Katılım Durumu Değişkenine Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına ait Mann Whitney U Test Tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Bedensel Kinestetik Zeka	Evet	155	196,76	30498,50	-4,10	10886,50	0,000
	Hayır	189	152,60	28841,50			

Okul Sporlarına katılım durumu değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde okul sporlarına katılan öğrenciler lehine bedensel kinestetik zeka puan ortalamaları arasında farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

Tablo 3.4. Okul Sporlarına katılım durumuna göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Mann Whitney U test tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	Evet	155	191,95	29751,50	-3,29	11633,50	0,001
	Hayır	189	156,55	29588,50			

Okul Sporlarına katılım durumu değişkenine göre beden eğitimi dersine tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde okul sporlarına katılan öğrenciler lehine Beden Eğitimi Dersine Tutum puan ortalamaları arasında farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

Tablo 3.5. Sınıf değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Kinestetik Zeka	5. Sınıf	17	168,18	3,00	3	0,391
	6.Sınıf	127	180,11			
	7.Sınıf	108	158,23			
	8.Sınıf	89	174,03			

Sınıf değişkenine göre Beden Kinestetik Zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin Beden Kinestetik Zeka puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.6. Sınıf göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	5. Sınıf	17	161,56	12,23	3	0,007
	6.Sınıf	127	179,89			
	7.Sınıf	108	186,79			
	8.Sınıf	89	140,96			

Sınıf değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Tutum sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Gruplar arası farklılığı belirlemek amacı ile Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi kullanıldı ($P=0.0125$). Test sonuçlarına göre 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin lehine olacak şekilde 8. Sınıflar ile aralarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 3.7. Ailede Başka Spor Yapan var mı? Sorusuna Ait Değişkene Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına ait Mann Whitney U test Tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Bedensel Kinestetik Zeka	Evet	81	202,55	16406,50	-3,11	8217,50	0,002
	Hayır	263	163,25	42933,50			

Ailede başka spor yapan var mı? Sorusuna ait değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde soruya “evet” cevabı verenler lehine bedensel kinestetik zeka puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

Tablo 3.8. Ailede Başka Spor Yapan var mı? Sorusuna Ait Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine Tutum Puanlarına Ait Mann Whitney U test Tablosu

		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Z	U	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	Evet	81	172,20	13948,00	-0,03	10627,00	0,975
	Hayır	263	172,59	45392,00			

Ailede başka spor yapan var mı? Sorusuna ait değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Mann Whitney U testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde ailesinde spor yapan ve yapmayan bireylerin Beden Eğitimi Dersine Tutum puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.9. Anne Eğitim Düzeyine Değişkenine Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına Ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Kinestetik Zeka	İlkokul	123	167,04	25,44	4	0,000
	Ortaokul	114	167,57			
	Lise	43	210,85			
	Lisans	14	265,86			
	Yok	50	138,04			

Anne eğitimi düzeyi değişkenine göre Beden Kinestetik Zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde annesi farklı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin kinestetik zeka puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Gruplar arası farklılığı belirlemek amacı ile Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi kullanıldı ($P=0.01$). Test sonuçlarına göre anne eğitim düzeyi lisans olan grubun lehine, ilkökul, ortaokul ve okuma yazması olmayan gruplar ile arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 3.10. Anne Eğitim Düzeyine Değişkenine Göre Bedensel Beden Eğitimi Dersine Tutum Puanlarına Ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	İlkokul	123	168,87	5,92	4	0,205
	Ortaokul	114	170,20			
	Lise	43	182,14			
	Lisans	14	230,43			
	Yok	50	162,17			

Anne eğitimi düzeyi değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde annesi farklı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Tutum ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.11. Baba Eğitim Düzeyine Değişkenine Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına Ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Kinestetik Zeka	İlkokul	88	162,71	6,69	4	0,320
	Ortaokul	108	171,93			
	Lise	89	180,66			
	Lisans	34	195,59			
	Yok	25	149,00			

Baba eğitimi düzeyi değişkenine göre Beden Kinestetik Zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu

incelendiğinde babası farklı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin Beden Kinestetik Zeka sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.12. Baba Eğitim Düzeyine Değişkenine Göre Bedensel Beden Eğitimi Dersine Tutum Puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	İlkokul	88	177,81	6,63	4	0,328
	Ortaokul	108	172,45			
	Lise	89	164,37			
	Lisans	34	198,18			
	Yok	25	148,04			

Baba eğitimi düzeyi değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde babası farklı eğitim düzeyine sahip öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Tutum sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.11. Aile Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Bedensel Kinestetik Zeka Puanlarına ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Kinestetik Zeka	8.500 ytl ve altı	211	164,25	12,86	4	0,012
	12.000 ytl	59	164,73			
	15.500 ytl	32	178,59			
	19.000 ytl	14	244,29			
	22.500 ytl ve üzeri	28	208,16			

Aile Gelir düzeyi değişkenine göre Beden Kinestetik Zeka puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde farklı gelir düzeyine sahip ailelerde olan öğrencilerin kinestetik zeka puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Gruplar arası farklılığı belirlemek amacı ile Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi kullanıldı ($P=0.01$). Test sonuçlarına göre aile gelir düzeyi 19.000 ytl olan grubun lehine, gelir

düzeyleri 8.500 ytl ve 12.000 ytl olan gruplar ile arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 3.12. Aile Gelir Düzeyine Değişkenine Göre Beden Eğitimi Dersine Tutum Puanlarına Ait Kruskal Wallis-H Testi Tablosu

		N	Mean Rank	Chi-Square	df	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	8.500 ytl ve altı	211	166,62	7,24	4	0,124
	12.000 ytl	59	184,37			
	15.500 ytl	32	176,84			
	19.000 ytl	14	231,57			
	22.500 ytl ve üzeri	28	157,29			

Aile Gelir düzeyi değişkenine göre Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile Kruskal Wallis-H testi uygulandı. Test sonucu incelendiğinde farklı gelir düzeyine sahip ailelerde olan öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Tutum puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

3.5. TARTIŞMA

Araştırmada, cinsiyet değişkenine göre bedensel kinestetik zeka puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Neville'in (2000) "Amerikan Öğrencilerinin Gardner'ın Çoklu Zekası Hakkındaki Benlik Algıları" adlı çalışmasında, 3. ve 7. sınıflardaki öğrencilerin çoklu zeka alanlarını cinsiyet faktörüne göre karşılaştırmış ve kinestetik zeka alanına ilişkin veriler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde, Çilingir'in (2006) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre kinestetik zeka düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Yıldırım ve Özcan'ın (2011) gerçekleştirdiği çalışmada kadınların sosyal beceri düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Ancak Tekin'in (2009) araştırması, erkek öğrencilerin bedensel/kinestetik zeka alanlarının puan ortalamalarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Literatürdeki farklılıkları, veri toplama araçları ve kullanılan yöntemlerin değişkenliği gibi faktörler etkileyebilirken, bireysel ilgi, çevresel etkenler ve genetik faktörler gibi değişkenlerin de bu farklılıkları etkileyebileceği düşünülmektedir.

Araştırmamızda, cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları ile bedensel kinestetik zeka puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Balyan (2009), Ramsey (2012) ve Jaureguy (2013) çalışmaları, katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının düşük olduğunu tespit ettiklerini bildirmişlerdir. Angalgil ve arkadaşlarının (2004) çalışmalarında, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilerden daha olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Ekici ve arkadaşlarının (2011) çalışmasında, ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının erkeklerde kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bu bulgular ışığında, erkeklerin beden eğitimi dersine karşı daha güçlü bir eğilim gösterdiğini ve bu durumun toplumsal normlardan kaynaklanabileceğini söylenebilir. Literatürde genel olarak beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumların yaygın olduğu birçok çalışma bulunmaktadır (Şişko ve Demirhan 2002; Güllü, 2007; Aybek ve arka., 2011; Çelikkaya ve ark. 2011; Philips, 2011; Colquit ve ark. 2012; Mohammed ve Mohammed, 2012; Aras, 2013; Chatterjee, 2013; Yaldız, 2013; Kannan, 2015). Tannehill ve Zakrajsek'in (1993) yaptığı çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersini eğlenceli buldukları ve sosyal-kültürel faktörlerin dersin sevilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir. Wersch'in (1992) çalışmasında ise kız öğrencilerin 11-13 yaşları arasında erkeklere kıyasla daha olumlu tutum sergiledikleri, ancak 14 yaşından itibaren erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilemeye başladığı tespit edilmiştir. Literatürde ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı olumsuz tutumlar sergilediklerini belirten çalışmalarda bulunmaktadır (Gürbüz ve Özkan, 2012). Literatürdeki bu farklılık, öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanmaması veya dersin içeriğinin öğrencilerin beklentilerine hitap etmemesi gibi nedenlerle açıklanabilir.

Okul sporlarına katılım durumu değişkenine göre, bedensel-kinestetik zeka puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu sonuç, literatürdeki bazı çalışmalarla uyum göstermektedir. Örneğin, Council of Physical Education for Children'in (2001) araştırmasında, beden eğitimi etkinliklerine düzenli olarak katılan öğrencilerin motor becerilerde ve akademik performansta daha başarılı oldukları ifade edilmiştir. Ayrıca Gardner (1993), motor becerilerin bedensel-kinestetik zeka ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamış ve hareket planlaması sırasında kinestetik

duyuların zamanlama, kuvvet ve hareket genişliği gibi faktörleri ayarlama da kritik bir rol oynadığını belirtmiştir.

Metan ve Küçük'ün (2017) çalışmasında, spor yapan 12-14 yaş grubu bireylerin bedensel-kinestetik zeka düzeylerinin, spor yapmayan bireylere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, mevcut çalışmamızla paralellik göstermektedir. Ancak, Erturan'ın (2006) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada, beden eğitimi dersinin bedensel-kinestetik zeka üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ve öğrencilerin spor yapma durumuna göre bir farklılık göstermediği belirtilmiştir. Bu farklılığın, öğrencilerin yaş, genetik yatkınlık ve gelişim düzeyleri gibi bireysel özelliklerinin, bedensel-kinestetik zeka üzerinde daha etkili olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmamızda ayrıca, okul sporlarına katılım sağlayan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Ciriş'in (2014), ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, spor yapan öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarının, spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde, Chung ve Phillips'in (2002), Zengin'in (2013) ve Keskin'in (2015) çalışmaları, okul sporlarına katılan bireylerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Tannehill ve Zakrajsek'in (1993) bulguları da literatürle uyum göstermektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin beden eğitimi dersini eğlenceli buldukları ve sosyal-kültürel faktörlerin dersin sevilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir. Çelik ve Pulur'un (2011) çalışmasında ise beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumları yüksek olan öğrencilerin, beden eğitimi etkinliklerinden beklentilerinin de yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Son olarak, Figley (1985), Hicks (2004), Balyan ve arkadaşları (2012) ile Jaureguy'un (2013) çalışmaları, beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretim programlarının öğrenci tutumları üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Bu bulgular, öğretim programlarının ve öğretmenlerin ders içeriğini öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hale getirmelerinin önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmada, sınıf değişkenine göre bedensel-kinestetik zeka puanları arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Test sonuçları, farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin bedensel-kinestetik zeka puan ortalamaları arasında

anlamli bir farklılık olmadığını göstermiştir ($p>0.05$). Bu bulgu, Cimilli'nin (2017), Hatami'nin (2017) ve Hekim ile Saygılı'nın (2016c, 2016b, 2016d) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla uyum göstermektedir. Bu durumun, çalışmanın yapıldığı bölgenin özellikleri ve katılımcıların sosyo-kültürel farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bununla birlikte, sınıf değişkenine göre öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Gruplar arasındaki farklılığı belirlemek için Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmış ve anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($P=0.0125$). Bu bulgu, Demirhan ve Altay'ın (2001), Tekin ve arkadaşlarının (2007) ile Hünük'ün (2006) çalışmalarında ortaya konan sonuçlarla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmalarda, ortaokullarda öğrenim görmekte olan 187 öğrenci üzerinde yapılan analizler, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet ve öğrenim kademesi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Zengin'in (2016) çalışması da öğrenim kademesinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları nasıl etkilediğine dikkat çekmektedir. Çalışmaya göre, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin beden eğitimi dersine olan ilgisinin azaldığı ifade edilmiştir. Ayrıca bireylerin becerilerini sergileyebilme özgüvenlerinin sınıf düzeyine bağlı olarak değişiklik gösterdiği vurgulanmıştır.

Literatürde bazı çalışmalar, sınıf seviyesi yükseldikçe beden eğitimi dersine yönelik tutumun ve öz-yeterliğin azaldığını ortaya koymaktadır (Cardon ve arkadaşları, 2005; Balyan, 2009; Hilland ve arkadaşları, 2009; Piercey, 2013). Özer'in (2009) çalışmasında, ergenlik dönemindeki bireylerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfederken etkinliklere katılımı azalma veya etkinliklerden kaçınma eğilimi gösterdikleri ifade edilmiştir. Bu durumun, becerilerin doğru bir şekilde sergilenmesinin önem kazandığı bu dönemde, bireylerin kendilerini daha az yeterli hissetmeleriyle bağlantılı olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, beden eğitimi ders müfredatının, öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak, Holoğlu'nun (2006), Gürbüz ve Özkan'ın (2012) ve Gosset'in (2015) çalışmaları, sınıf değişkeni ile beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu durumun, öğrencilerin öğrenimlerinin son yıllarında liseye giriş sınavlarına hazırlık yapmaları, sınav kaygısı yaşamaları ve beden eğitimi

dersinin sınav içeriğine dahil edilmemesi gibi faktörlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada, “Ailede başka spor yapan var mı?” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda bedensel-kinestetik zeka puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ailesinde spor yapan bireyler bulunan öğrencilerin bedensel-kinestetik zeka puanları, ailesinde spor yapmayan bireylerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf düzeyine göre yapılan analizlerde, 7. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının, 8. sınıf öğrencilerinin puanlarına kıyasla 7 puan daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($p=0.0125$). Bu farklılık, 7. sınıf öğrencilerinin sporu daha eğlenceli bulmalarına karşın, 8. sınıf öğrencilerinde sınav baskısının beden eğitimi dersine olan ilgiyi azaltmasıyla açıklanabilir.

“Ailede başka spor yapan var mı?” sorusuna “Evet” yanıtını veren öğrencilerin bedensel-kinestetik zeka puanlarının, “Hayır” yanıtını verenlere kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak, Mann-Whitney U testi sonuçları, ailede spor yapan bireylerin varlığı ile beden eğitimi dersine yönelik tutumlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p>0.05$).

Literatürde, ailede spor yapan bireylerin, çocukların fiziksel aktiviteye katılımını ve bedensel gelişimini teşvik edici etkisi olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Örneğin, Kotan ve arkadaşları (2009), ailesinde spor yapan bireylerin çocuklarına spor alışkanlığı kazandırmada rol model olduklarını ve onları fiziksel aktivitelere yönlendirdiklerini ifade etmektedir. Aynı çalışmada, aylık gelir seviyesi 500 YTL veya altında olan ailelerin çocuklarını spora teşvik etme oranının, daha yüksek gelir grubuna kıyasla önemli ölçüde düşük olduğu belirtilmiştir. Gelir seviyesinin artmasıyla birlikte, çocukların sportif aktivitelere katılım oranlarının ve bedensel gelişimlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hong Kong Üniversitesi Spor Bölümü tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların %57’sinin aile üyeleriyle, bu grubun %42’sinin ise anne ve babalarıyla sportif etkinliklere katıldığı ifade edilmiştir (China.org, 2001). Ayrıca, Alpaslan (2008), Karadağ (2012) ve Keskin’in (2015) çalışmaları, ailede spor yapan bireylerin çocuklarının beden eğitimi dersine yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdiğini ortaya

koymaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmalar tutum puanlarındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı bir düzeye ulaşmadığını belirtmektedir.

Bu bulgular, ailede spor yapan bireylerin varlığının, çocukların fiziksel aktiviteye yönelimini artırdığını ve bedensel zekalarının gelişimini desteklediğini göstermektedir. Ancak beden eğitimi dersine yönelik tutumlarda etkili olan bireysel motivasyon, dersin işleniş şekli ve çevresel koşullar gibi diğer faktörlerin daha belirgin bir rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada, “Anne eğitim düzeyi” değişkenine göre bedensel-kinestetik zeka puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının bedensel-kinestetik zeka puanlarının, düşük eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarına kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p=0.01$). Bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalarla uyum göstermektedir. Örneğin, Alpaslan (2008), yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarını spora daha fazla teşvik ederek fiziksel aktivitelerine katkı sağladığını belirtmiştir.

Bu farklılığın olası nedenleri arasında, eğitilmiş annelerin çocuklarının fiziksel aktiviteye yönelimlerini daha bilinçli bir şekilde desteklemesi ve bu konuda farkındalık yaratması sayılabilir. Ayrıca, eğitim düzeyi yüksek olan annelerin, çocuklarının bedensel gelişimlerini desteklemek için uygun ortamlar sağlaması ve onları fiziksel aktivitelere yönlendirmesi de bu sonucu açıklayabilecek etmenler arasındadır.

Ancak, anne eğitim düzeyi değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Turgut’un (2014) çalışması da bu bulguyu desteklemekte ve anne eğitim düzeyinin, çocukların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını doğrudan etkilemediğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, Çiriş’in (2014) çalışması, annelerin eğitim düzeyi ile çocuklarının sosyal beceri seviyeleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Çalışmada, eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin anlamlı derecede geliştiği belirtilmiştir.

Kızıltan’ın (1984) araştırması, ebeveynlerin eğitim seviyesinin artmasının çocukların uyum becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin çocuklarının kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, anne eğitim

düzeyinin yalnızca çocukların fiziksel gelişimi üzerinde değil, aynı zamanda sosyal beceri ve uyum süreçleri üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırmada, “Baba Eğitim Düzeyi” değişkenine göre bedensel-kinestetik zeka puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu, Turgut’un (2014) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Turgut, baba eğitim düzeyinin çocukların bedensel zekâları üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Bununla birlikte, Çiriş’in (2014) çalışması, baba eğitim düzeyinin çocukların sosyal becerileri üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır. Çalışmada, baba eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin anlamlı derecede geliştiği tespit edilmiştir.

Baba eğitim düzeyinin bedensel zekâ üzerindeki etkilerinin sınırlı kalmasının nedenleri arasında, babaların çocuklarının fiziksel gelişim süreçlerine annelere kıyasla daha az müdahil olması yer alabilir. Ancak, eğitilmiş babaların çocuklarına spor alışkanlıkları kazandırma ve sosyal fırsatlar sunma konusundaki katkılarının, literatürde sıkça vurgulandığı görülmektedir (Çiriş, 2014; Kızıltan, 1984).

Baba eğitim düzeyi değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Tasmeektepligil ve Bostancı’nın (2000) çalışması, değişen aile yapısı, kadınların iş hayatına katılımı ve boşanma oranlarının artışı gibi sosyo-kültürel faktörlerin, çocukların sportif faaliyetlere katılımı üzerinde dolaylı etkiler yarattığını ifade etmektedir. Ayrıca, baba eğitim düzeyinin çocukların derslere yönelik tutumlarını etkileyebilecek daha geniş sosyal ve çevresel faktörlerle birlikte ele alınması gerektiği belirtilmiştir.

Bu bulgular, baba eğitim düzeyinin doğrudan bedensel zekâ veya beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, literatürde, eğitim düzeyi yüksek babaların çocuklarına spor olanakları yaratma, fiziksel aktiviteye yönlendirme ve sosyal gelişimlerini destekleme konularında daha fazla katkı sağladıkları ifade edilmektedir.

Araştırmada, “Aile Gelir Düzeyi” değişkenine göre bedensel-kinestetik zeka puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 19.000 TL ve üzeri gelir grubuna sahip ailelerin çocuklarının bedensel-kinestetik zeka puanlarının, 8.500 TL ve 12.000 TL gelir grubundaki ailelerin çocuklarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p=0.01$). Bu bulgu, Balyan’ın (2009) çalışmasıyla uyumluluk göstermektedir.

Söz konusu çalışmada, aile gelir seviyesinin yükselmesiyle bireylerin sosyal becerilerinin de arttığı ifade edilmiştir.

Ancak, Cimilli'nin (2017) çalışmasında, öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin aile gelir durumu ile istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Bu durum, bedensel zekânın daha çok bireysel yetenek, ilgi ve çevresel faktörlere bağlı olarak gelişmesiyle açıklanabilir. Ayrıca, gelir düzeyinin etkisinin, okullarda sunulan eşit fiziksel aktivite imkânları nedeniyle sınırlı kalabileceği de belirtilmiştir.

Gelir düzeyine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu, Birtwistle ve Brodie'nin (1991) çalışmasıyla uyumludur. Güllü'nün (2007) araştırmasında da benzer şekilde, ailelerin ekonomik gelirinin, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı ifade edilmiştir. Aynı çalışmada, düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının, okul dışında ücretli spor kurslarına katılımının sınırlı olduğu, ancak okuldaki beden eğitimi derslerine olan ilgilerinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

Bu bulgular, gelir düzeyinin bedensel zekâ üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu, ancak beden eğitimi dersine yönelik tutumların daha çok bireysel motivasyon, ders içeriği ve çevresel faktörlerle ilişkili olduğunu göstermektedir. Gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının, spor ekipmanlarına ve profesyonel spor faaliyetlerine erişimlerinin daha kolay olması, bedensel-kinestetik zekâ gelişiminde avantaj yaratabilir. Bununla birlikte, okul ortamında sunulan fiziksel aktivitelerin, gelir farklarını dengelediği ve bu nedenle tutum üzerinde belirgin bir fark oluşturmadığı söylenebilir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Beden eğitimi derslerinin süresi artırılmalıdır: Haftada iki saat olarak belirlenen beden eğitimi derslerinin, öğrencilerin fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimlerini daha iyi desteklemek amacıyla artırılması önerilmektedir.
2. Araç-gereç kullanımı teşvik edilmelidir: Beden eğitimi derslerinde kullanılan görsel materyaller (örneğin slayt, video, resim) ve fiziksel araçlar, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu ve derse olan ilgisini artırabilir. Bu nedenle, derslerde modern ve çeşitli araç-gereçlerin kullanımı sağlanmalıdır.

3. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitimi: Beden eğitimi öğretmenlerinin, dersin önemi ve öğrencilerin fiziksel gelişim ihtiyaçları konusunda bilgi ve becerilerini artırmak için düzenli seminer ve atölye çalışmalarına katılımı teşvik edilmelidir.
4. Çeşitli fiziksel aktiviteler sunulmalıdır: Ders içeriklerine öğrencilerin ilgisini çekecek, farklı yaş ve beceri düzeylerine hitap eden çeşitli fiziksel aktiviteler dahil edilmelidir.
5. Yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlıkları kazandırılmalıdır: Öğrencilerin, yaşam boyu devam ettirebilecekleri fiziksel aktivite alışkanlıkları kazanmalarına yönelik ders içerikleri geliştirilmelidir.
6. Fiziksel aktivite alışkanlığı erken yaşlarda kazandırılmalıdır: Özellikle ilkokul ve ortaokul çağındaki öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi, bedensel kinestetik zeka ve sosyal becerilerinin gelişimi açısından önemlidir.
7. Bedensel kinestetik zekâ ölçeği geliştirilmelidir: Çalışmada kullanılan ölçekte belirlenen eksiklikler doğrultusunda, daha yüksek güvenilirlik değerlerine sahip bir bedensel kinestetik zekâ ölçeğinin geliştirilmesi önerilmektedir.
8. Ekstra etkinlikler düzenlenmelidir: Okullarda, öğrencilerin beden eğitimi dersine ilgisini artırmaya yönelik turnuva, oyun günü ve sportif etkinlikler düzenlenebilir.
9. Bilinçlendirme seminerleri yapılmalıdır: Öğrenci, veli ve öğretmenlerin beden eğitimi derslerinin önemi hakkında bilgilendirilmesi amacıyla bilinçlendirme seminerleri düzenlenmelidir.
10. Okul sonrası sportif faaliyetler teşvik edilmelidir: Öğrencilerin ders dışında da sportif etkinliklere katılmaları için okul sonrası programlar ve kulüpler oluşturulmalıdır.

Gelecek Çalışmalar için Öneriler

1. Çalışmanın farklı yaş gruplarına uygulanması, bedensel kinestetik zekanın gelişimine ilişkin daha kapsamlı sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir.
2. Araştırmada kullanılan tutum ölçeği, farklı bölgelerdeki öğrencilere uygulanarak bölgesel farklılıkların incelenmesi önerilmektedir.

3. Gelecekteki alışmalar, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olan faktörlerin belirlenmesine ve bu faktörlerin ortadan kaldırılmasına yönelik çözüm yolları sunabilir.



SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bununla beraber, beden eğitimi konusundaki tutum araştırmaları, öğrencilerin beden eğitimi dersine dair olumlu bakış açıları geliştirmelerini destekleyecek stratejik öneriler sunma açısından önemli bir yere sahiptir. Bu tür araştırmalar, eğitimciler ve program geliştirme uzmanları için ders içeriklerini yeniden değerlendirme ve öğretim yöntemlerini gözden geçirme konusunda yol gösterici olabilir.

Çocukların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri belirlemek, hem öğrencilerin fiziksel aktivitelerine ilişkin algılarını olumlu yönde değiştirmek hem de bu derslerin daha etkili işlenmesini sağlamak adına kritik öneme sahiptir. Özellikle, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine dayalı olarak geliştirilecek programlar, öğretmenlerin sınıf içerisindeki etkinliğini artırabileceği gibi, öğrencilerin beden eğitimi dersine olan ilgilerini ve ders sırasında gösterdikleri katılım düzeylerini de yükseltebilir.

Bu bağlamda, okullarda uygulanacak bilinçlendirme çalışmaları, beden eğitimi derslerinin hem bireysel hem de toplumsal faydalarının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Gelecekte yapılacak olan araştırmaların, öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumlarını etkileyen bireysel, çevresel ve kültürel faktörleri daha ayrıntılı şekilde ele alması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açak, M. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa KültürYayınları.
- Ağaoğlu, S. A., Y. Taşmektepligil vd. (2008). Yaz Spor Okullarına Katılan Gençlerin Yaş Gruplarına Göre Fiziksel ve Teknik Gelişimlerinin Analizi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 4, Sayı 3, 159-166.
- Aksoydan, E. ve N. Çakır (2011). Adölesanların Beslenme Alışkanlıkları, Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Vücut Kitle İndekslerinin Değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, Sayı 53, 264-270.
- Altay, F. ve Z. Özdemir (2006). Ankara İli Merkez İlçelerinde İlköğretim Birinci Kademesinde Öğrenim Gören 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. 9. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademe Öğrenim Gören Öğrenci ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Al-Abdilh, W. A. ve S. Savaş (2017). Genç Erkek Basketbolculara Farklı Tipte Uygulanan Dayanıklılık Antrenmanlarına Fizyolojik Tepkiler. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 22, Sayı 1-4, 10-22.
- Aslan, M. F. ve Y. Okumuş (2003). *Tenis ile ilgilenen Sporcuların Sosyo Ekonomik Özellikleri*. 36-42.
- Aydoğdu, M. (2016). *Spor Yapan Bireylerin Kinestetik Zekâ Algı Düzeyleri ile Holland Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.
- Baba, H. (2012). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundaki Öğrencilerin Kinestetik ve Duygusal Zekâlarının, İç-Dış Kontrol Odaklarının Akademik Başarılarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.

- Bal, E. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Dersinin Yapılmasında Karşılaşılan Yetersizliklerin Giderilmesinde Yönetici ve Öğretmenlerin Rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, SBE.
- Balyan, M. K. ve O. Kiremitçi (2012). Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz yeterlik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, Cilt 14, Sayı 2, 196-201.
- Başaran, B. I. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zekâ Kuramı Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, Sayı 5, 7-15.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, SBE.
- Beden Eğitimi/Beden Eğitimi Müfredatı (5-8. Sınıflar, 2018).
- Berkant, H. G. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Zekâ Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. . *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 16, Sayı 1, 113-132.
- Cengiz, Ş. Ş. ve A. Pulur (2008). 12 Haftalık Futbol Eğitiminin 8-10 Yaş Grubu Çocukların Bedensel-Kinestetik ve Müzik Zekâ Gelişimi Üzerine Etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, 165-173.
- Cimilli, V. (2017). *Spor Lisesi Öğrencilerinde Bedensel / Kinestetik Zekâ İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İstanbul İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, SBE.
- Çelik, Z. ve A. Pulur (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğrt. Kongresi Özel Sayısı, 115-121.
- Çoban, B. ve A. Ünveren (2007). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çetin, M. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması (Kırşehir İli Örneği)*, Gazi Üniversitesi, EBE.

- Çöndü, A. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Doğan, N. (2011). *Niğde İlinde Bulunan Farklı Statüdeki Liselerde Eğitim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları ve Fiziksel Uygunluk Düzeylerinin Araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, SBE.
- Ekici, S., A. Bayrakdar ve B. Hacıcaferoğlu (2010). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, 829-839.
- Erkuş, A. (1998). Goleman'ın Duygusal Zekâ Görüşünün Psikometrik Açıdan Eleştirisi ve Dinamik Etkileşimsel Model Önerisi. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1.
- Erturan, A. G. ve O. Göde (2008). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zekâ Erişilerinin Cinsiyet ve Spor Yapma Durumlarına Göre Karşılaştırılması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 19, Sayı 1, 23-34.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Güllü, M. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Araştırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.
- Güllü, M. ve M. Güçlü (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 138-151.
- Güllü, M., Ş. Ş. Cengiz vd. (2016). Ortaokul Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 49-61.
- Güney, N., T. Aytan ve M. Gün (2010). İlköğretim II. Kademe Türkçe Programı ile Çoklu Zekâ Kuramının Örtüşme Düzeyi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 3, Sayı 12, 213-229.

- Gürçay, D. ve A. Eryılmaz (2002). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarının Tespiti ve Fizik Eğitimi Üzerine Etkileri. *V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*, ODTÜ, Ankara.
- Gürçay, D. ve A. Eryılmaz, (2005). Çoklu Zekâ Alanlarına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Fizik Başarısına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 29, 103-109.
- Gürel, E. ve M. Tat (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 3, Sayı 11, 336-356.
- Holoğlu, O. G. (2006). *İlköğretim İkinci Kademedeki Öğrenim Gören Kız Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, SBE.
- Hatami, O. (2017). *Orta Öğretim Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumları ile Kinestetik Zekaları Arasındaki İlişki (İran örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.
- Heidemann, M., C. Mølgaard vd. (2013). The İntensity of Physical Activity İnfluences Bone Mineral Accrual in Childhood: The Childhood Health, Activity and Motor Performance School (the CHAMPS) study, Denmark. *BMC Pediatrics*, Cilt 13, Sayı 32, 1-9.
- Hekim, M. (2015). Çocuk Gelişimi ve Eğitiminde Beden Eğitimi Derslerinin Yeri ve Önemi. *Program adı: VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi.*, Muğla.
- Hekim, M. ve G. Saygılı (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet ve Bedensel Zekâ Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi. *XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı* (s. 66-70). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- Hünük, D. ve G. Demirhan (2003). İlköğretim Sekizinci Sınıf, Lise Birinci Sınıf ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 14, Sayı 4, 175–184.
- Hekim, M. ve M. Tokgöz (2017). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi (Burdur Örneği). *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, 11-16.

- Hekim, M., M. Tokgöz ve Y. Yüksel (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *(Burdur Örneği). Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi* Cilt 4, Sayı 2, 104-111.
- Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, SBE.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif Olarak Spor Yapan Ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, Algı, İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İslam, A. (2017). Yükseköğretim Öğrencilerinde Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Algılarının İncelenmesi (Ordu Üniversitesi Örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, Sayı 63, 487-497.
- Jondeau, E. ve M. Rockinger (2003). Conditional Volatility, Skewness, and Kurtosis: Existence, Persistence, and Comovements. *Journal of Economic Dynamics ve Control*, Sayı 27, 1699 – 1737
- Kangalgil, M., D. Hünük ve G. Demirhan (2006). İlköğretim, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 48-57.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, H. B., G. Karakaş ve S. Gizdem (2015). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Bedensel/ Kinestetik Zekâsı ile Akademik Başarılarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1, 66-74.
- Keskin, N., E. Öncü ve S. K. Kılıç (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlikleri. *Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Dergisi*, Cilt 41, Sayı 1, 93-107.

- Kılıç, T. U. ve D. Cenik (2018). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 13-23.
- Kılıç, T. ve P. N. Çimen (2018). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 1-13.
- Kırcı, G., O. Gültekin ve Ş. Vatansever (2003). Tenisçilerin, Atletlerin ve Sedanterlerin Somatotip ve Vücut Yağ Yüzdelerinin Karşılaştırılması. *Program adı: Raket Sporları Sempozyumu*. Kocaeli.
- Kuru, E. (2001). Kinestetik Zeka ve Beden Eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2, 217-229.
- Küçük, V. ve H. Koç (2004). Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 10, 131-141.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden Eğitimi Dersi Genel Esasları ve Planlaması Denetimi Beden Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Onay, C. (2008). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Özgüven, İ. E. (2014). *Psikolojik Testler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim Programı Öğeleri İlişkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, Cilt 3, Sayı 2, 322-344.
- Özkan, R. (2011). *Genel Lise ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, SBE.
- Saban, A. (2002). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sivrikaya, Ö. ve M. Kılçık (2013). Farklı İllerdeki Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Ölçülmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, Cilt 9, Sayı 3, 162-173.
- Sivrikaya, Ö. ve M. Kılçık (2017). İlköğretim Okulları 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Düzce Örneği). *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, 1-15.

- Sritara, C., A. Thakkinstian vd. (2015). Work- and travel-related physical activity and alcohol consumption: relationship with bone mineral density and calcaneal quantitative ultrasonometry. *Journal of Clinical Densitometry. Assessment ve Management of Musculoskeletal Health*, Cilt 18, Sayı 1, 37-43.
- Şahin, M., A. A. Yetim ve A. Çelik (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu bir faktör olarak spor ve fiziksel aktivite. *The Journal of Academic Social Science*, 373-380.
- Temiz, N. (2013). *Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tunç, E. (2008). II. Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Çoklu Zekâ Alanlarıyla Devam Ettikleri Lise Türü, Alan ve Cinsiyet Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 17, 108-130.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uluişik, V. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, 45-53.
- Uysal, E. (2004). *Yedinci ve Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Kendilerini Değerlendirmesiyle Bulunan Çoklu Zeka Boyutları ve Fen veya Fizik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). ODTÜ, SBE.
- Uysal, E. ve A. Eryılmaz (2006). Yedinci Ve Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Kendini Değerlendirmesiyle Bulunan Çoklu Zeka Boyutları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 30, 230-239.
- Ünlü, H. ve L. Aydos (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre; Beden Eğitimi Derslerinde Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 8, Sayı 2 , 71-81.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yazıcı, N. A., A. Kalkavan ve Ç. Özdelek (2016). Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, Özel Sayı 2, 404-411.

- Yıldız, M. (2015). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, SBE.
- Yılmaz, G. ve S. Fer (2003). Çok Yönlü Zeka Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Başarıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, Sayı 1, 235-245.
- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve Gençlik Merkezlerinde Hizmet Alan 12-18 Yaş Arası Erkek Çocukların Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri ile Benlik Saygılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, SBE.
- Zengin, S., M. Hekim ve H. Hekim (2016). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre İncelenmesi. *Journal of Human Sciences*, Cilt 13, Sayı 2, 3242-3251.
- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve Gençlik Merkezlerinde Hizmet Alan 12-18 Yaş Arası Erkek Çocukların Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri İle Benlik Saygılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, EBE.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu Sayın Katılımcı;

Ölçeklerdeki hiçbir soruyu boş bırakmadan objektif olarak cevaplandırmanız çalışmaya önemli katkılar sağlayacaktır. Vereceğiniz cevapların üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağını belirtir, çalışmaya sağladığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

1. **Cinsiyetiniz?** Kadın () Erkek ()
2. **Yaşınız?**
3. **Okulunuz?** Ortaokul () Lise ()
4. **Sınıf Düzeyiniz?** 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf ()
5. **Anne Eğitim Düzeyi**
İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü () Yok ()
6. **Baba Eğitim düzeyi**
İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü () Yok ()
7. **Aile gelir düzeyi:** 1) 8.500 ve altı 2) 12.000 3) 15.500 4) 19.000 5) 22.500 ve üzeri
8. **Ailenizde Lisanslı Spor yapan var mı?** 1) Evet () 2) Hayır ()
9. **Okul ve ya kulüp sporlarına katıldınız mı?** 1) Evet () 2) Hayır ()

Ek 2. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği

Aşağıda beden eğitimi dersi ile ilgili cümleler bulunmaktadır.

Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini(X)işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Cevap verirken de sadece haftalık ders programınız dâhilindeki beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurunuz. Lütfen

Hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissederim.					

3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs.) öğrenmekten					
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı Aktiviteler de de uyguluyorum.					
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.					
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.					
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					

23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29. Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.					
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					

Ek 3. Bedensel /Kinestetik Zekâ Ölçeği

BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKÂ ÖLÇEĞİ					
Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi çok severim.					
Oturduğum yerde duramam, kıdıldanırım.					
Düşüncelerimi mimik-davranışlarla rahat ifade ederim.					
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.					
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.					
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.					
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.					
El becerilerim gelişmiştir.					
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerini kullanırım.					
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.					



MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ
KURULU

VELİ ONAY MEKTUBU ÖRNEĞİ

Sevgili Veliler,

- Mardin ili Okay Yaşar ortaokulu öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mardin ili örneği. Bu çalışmanın amacı, Mardin ili Okay Yaşar ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. “Ortaokula devam eden öğrencilerin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için öğrencilere bazı ölçekler uygulanacaktır. Çalışma kapsamında uygulanacak ölçeklerde yaklaşık 54 soru yer almaktadır. Ölçeklerin uygulanması yaklaşık 20 dakika sürmektedir”. Çalışmaya katılım tamamen gönüllük esasına dayalıdır. Öğrenci araştırmaya katılmayabilir veya dilediği anda ölçekleri doldurmaktan vazgeçebilir. Araştırma kapsamında çocuğunuzun bedensel veya ruhsal sağlığını olumsuz etkileyecek ya da kimliğini açığa çıkaracak herhangi bir bilgi istenmemektedir. Bu nedenle çalışma herhangi bir risk taşımamaktadır. Çocuğunuzdan alınan bilgiler bilimsel amaçla kullanılacak ve hiçbir şekilde üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Çocuğunuzun bu araştırmaya katılmasına izin vererek “Orta okul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik uygulanacak çalışmalara önemli bir katkıda bulunacaksınız”. Araştırma ile ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini ya da telefon numarasını kullanarak sorabilirsiniz.

Saygılarımla,

Elif ALGAN
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
Tel: 0534 0555612
E-posta: elifalgan2013@hotmail.com

Çocuğum’nin bu araştırmaya katılmasına izin veriyorum. Çocuğumun çalışmayı istediği zaman yarıda kesip bırakabileceğini biliyorum ve alınan bilgilerin araştırmada bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz.)

Velinin Adı-Soyadı.....

İmza

Ek 5. Araştırma İçin Aydınlatılmış Onam Formu



MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

ARAŞTIRMA İÇİN AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Araştırmanın amacını, araştırmaya katılmanın gönüllülük esasına dayalı olduğunu, ad, soyad, okul numarası gibi kişiyi tanıttıcı bilgilerin yazılamaması gerektiğini ve anketin doldurulma şeklini açıklayan bir metin, onam metni olarak araştırma verilerinin toplanması için geliştirilen anket formunun başına konmuştur.

Mardin ili Okay Yaşar ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mardin ili örneği

Sevgili Katılımcı,

Mardin ili Artuklu Okay Yaşar ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı bu araştırma, Muş Alparslan Üniversitesi öğrencisi Elif ALGAN tarafından yapılmaktadır. Araştırma Mardin ili Okay Yaşar ortaokul öğrencilerinin bedensel/kinestetik zeka ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla planlanmıştır. Sizin yanıtlarınızdan elde edilecek sonuçlarla çalışma sonuçlanıp planlanabilecektir. Bu nedenle soruların tümüne ve içtenlikle cevap vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler gizli kalacaktır ve sadece araştırma amacıyla (veya “bilimsel amaçlar için”) kullanılacaktır. Çalışmaya katılmayı tercih edebilirsiniz veya anketi doldururken istemezseniz son verebilirsiniz.

Anket formuna adınızı ve soyadınızı yazmayınız!

Sorular 3 bölümden oluşmaktadır. Sizden beklenen bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan içtenlikle cevaplamanızdır.

Anketi yanıtladığınız için teşekkür ederiz.

Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki kişi (ler) ile iletişim kurabilirsiniz:

Sorumlu araştırmacının adı, soyadı: Elif ALGAN

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorsanız aşağıdaki kutucuğu “X” ile işaretleyiniz ve devam ediniz.

☐

Kabul ediyorum.

Tarih