

T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKÂ DÜZEYLERİ
İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YATKINLIĞI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS

ASLI DEMİR

Haziran 2026
GÜMÜŞHANE



**T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKÂ DÜZEYLERİ
İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YATKINLIĞI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**AN EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL
INTELLIGENCE LEVELS AND APTITUDE FOR PHYSICAL
EDUCATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

YÜKSEK LİSANS

ASLI DEMİR

**Haziran 2026
GÜMÜŞHANE**



**GÜMÜŞHANE
ÜNİVERSİTESİ**

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

T.C.

**GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKÂ DÜZEYLERİ
İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YATKINLIĞI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**AN EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL
INTELLIGENCE LEVELS AND APTITUDE FOR PHYSICAL
EDUCATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

YÜKSEK LİSANS

ASLI DEMİR

DANIŞMAN: PROF. DR. MUSTAFA KOÇ

**Haziran 2026
GÜMÜŞHANE**

KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Mustafa KOÇ danışmanlığında, **Aslı DEMİR** tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli bu çalışma, 12/06/2026 tarihinde yapılan lisansüstü tez savunma sınavı sonucunda **Oy Birliği** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. İbrahim ŞAHİN (Başkan)

.....

Prof. Dr. Mustafa KOÇ (Danışman)

.....

Doç. Dr. Efekan TEZCAN (Üye)

Lisansüstü tez savunma sınavında başarılı bulunarak kabul edilen bu tezin ciltlenmiş hali, /..... /..... tarihli ve / sayılı Enstitü Yönetim Kurulu toplantısında görüşülmüş ve tez yazım kılavuzuna uygun bulunarak onaylanmıştır.

Prof. Dr. Duygu ÖZDEŞ

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum “**Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” isimli bu tezimin, tamamen kendi çalışmam olduğunu, danışmanımın sorumluluğunda hazırladığımı, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, alıntı yaptığım tüm çalışmaları kaynakçada belirttiğimi ve Gümüşhane Üniversitesi’nin lisanslı kullanıcısı olduğu intihal yazılım programı ile Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’nün belirlediği kıstaslara uygun olarak raporladığımı taahhüt ederim. Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü arşivinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

12/06/2026

.....

Ash DEMİR

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılması sürecinde bilgi ve deneyimleriyle bana rehberlik eden danışmanım Prof. Dr. Mustafa KOÇ'a teşekkürlerimi sunarım. Yüksek Lisans sürecimde akademik katkı sağlayan ve desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Mine KOÇ ve Ana bilim dalındaki hocalarıma ayrıca teşekkür ederim. Çalışmanın veri toplama sürecinde katkı sağlayan okul yöneticilerine, beden eğitimi öğretmenlerine ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilere teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan, desteklerini esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aslı DEMİR
GÜMÜŞHANE – 2026

ÖZET

Bu araştırma, ortaöğretim öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi derslerine olan yatkınlık arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın örneklemini 296'sı kadın, 185'i erkek olmak üzere, toplamda 481 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları; araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği kullanılmıştır ve veriler SPSS Türkçe (Statistical Package for the Social Sciences) 22 paket programında analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler SPSS paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş olup, analizlerde betimsel istatistikler, Bağımsız Örneklem T-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kadın öğrencilerin sosyal zekâ puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ancak beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin ise erkeklere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Lisanslı sporcu öğrencilerin sosyal zeka ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin sporcu olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Öğrencilerin sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0,05$).

Sonuç olarak, düzenli spor yapmanın öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgilerini ve yatkınlıklarını artırdığı görülmektedir. Bununla birlikte sporun, öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerinin gelişmesine katkı sağlayarak iletişim becerilerini güçlendirdiği, sosyal çevreye uyumlarını kolaylaştırdığı ve onları daha aktif, özgüvenli ve toplumsal açıdan uyumlu bireyler hâline getirdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, Ortaöğretim, Öğrenci, Sosyal zekâ

ABSTRACT

This research aims to examine in detail the relationship between the social intelligence levels of secondary school students and their aptitude for physical education classes, considering various variables.

The sample consists of 481 students in total, 296 of whom are female and 185 are male. Data collection tools included a personal information form developed by the researcher, the Tromso Social Intelligence Scale, and the Physical Education Aptitude Scale. The data were analyzed using the SPSS Turkish (Statistical Package for the Social Sciences) 22 software package.

The obtained data were analyzed using the SPSS software package. It was determined that the data showed a normal distribution, and descriptive statistics, Independent Samples T-Test, One-Way Analysis of Variance, and Pearson Correlation Analysis were used in the analyses. According to the findings, female students had higher social intelligence scores than male students, but their aptitude for physical education was significantly lower than that of male students ($p<0,05$). It was found that licensed athlete students had higher social intelligence and aptitude for physical education than non-athlete students ($p<0,05$). A low-level positive and significant correlation was found between students' social intelligence levels and their aptitude for physical education ($p<0,05$).

In conclusion, it appears that regular participation in sports increases students' interest and aptitude for physical education. Furthermore, it can be said that sports contribute to the development of students' social intelligence levels, strengthen their communication skills, facilitate their adaptation to the social environment, and make them more active, self-confident, and socially well-adjusted individuals.

Keywords: Physical education, Secondary education, Student, Social intelligence.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	III
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI.....	IV
TEŞEKKÜR.....	V
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar DİZİNİ	X
EKLER DİZİNİ.....	XI
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	XII
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1. Zekanın Tanımı ve Boyutları	3
2.2. Sosyal Zekâ	4
2.2.1. Sosyal Zekânın Boyutları	6
2.2.2. Sosyal Zekâ Modelleri	8
2.2.3. Sosyal Zekânın Gelişimi	9
2.2.4. Sosyal Zekâ Sahibi Bireylerin Özellikleri	10
2.2.5. Sosyal Zekâ ve Eğitim	10
2.2.6. Sosyal Zekâ ve İletişim	11
2.2.7. Okul Çağı Döneminde Sosyal Zekâ ve Sosyal Yeterlilik	12
2.3. Beden Eğitimi	13
2.3.1. Beden Eğitimi ve Eğitim İlişkisi	14
2.3.2. Beden Eğitiminin Gelişime Etkisi.....	14
2.3.3. Ortaöğretimde Beden Eğitiminin Önemi	16
2.3.4. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlar	16
2.4. İlgili Araştırmalar.....	17
3. MATERYAL VE YÖNTEM	19
3.1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	19
3.2. Araştırmanın Amacı, Problemi ve Alt Problemleri.....	19
3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	20
3.4. Araştırmanın Varsayımları.....	20

3.5. Evren ve Örneklem	21
3.6. Verilerin Toplanması	23
3.7. Veri Toplama Araçları	23
3.7.1. Sosyodemografik Bilgi Formu	23
3.7.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	23
3.7.3. Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ).....	24
3.8. Verilerin Analizi.....	25
4. BULGULAR.....	26
4.1. Betimsel Analizler.....	26
4.2. Fark Analizleri	27
4.3. İlişki Analizleri.....	39
5. TARTIŞMA	41
5.1. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlıkları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi	41
5.2. Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığın Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi	42
5.3. Spor Katılımı Değişkenlerine Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığın İncelenmesi.....	44
5.4. Aile ve Çevresel Faktörlere Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Yatkınlığının Değerlendirilmesi	46
5.5. Okul Temelli Değişkenlere Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığın İncelenmesi.....	48
6. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME.....	51
KAYNAKÇA.....	54
EKLER.....	65
ETİK KURUL KARARI	70
ÖZGEÇMİŞ	71

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Goleman’a göre sosyal zekâ boyutları (Arıbaş, 2015)	7
Tablo 2. Katılımcıların demografik özellikleri	21
Tablo 3. Betimsel istatistikler ve normallik testi sonuçları.....	26
Tablo 4. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T testi sonuçları)	27
Tablo 5. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin lisanslı sporcu durumuna göre incelenmesi (T testi sonuçları).....	28
Tablo 6. Sporcu öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin spor dalına göre incelenmesi (T testi sonuçları)	29
Tablo 7. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin okul takımında oynama durumlarına göre incelenmesi (T testi sonuçları).....	30
Tablo 8. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre incelenmesi (T testi sonuçları).....	31
Tablo 9. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin ailede başka sporla ilgilenen birinin olma durumuna göre incelenmesi (T testi sonuçları).....	32
Tablo 10. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin okul türüne göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)	33
Tablo 11. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin derslerdeki başarı durumlarına göre incelenmesi (ANOVA sonuçları).....	34
Tablo 12. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)	36
Tablo 13. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları).....	37
Tablo 14. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin anne eğitim düzeylerine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları).....	38
Tablo 15. Öğrencilerinin Sosyal Zekâ ve Alt Boyut Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ve Alt Boyut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Pearson Korelasyon testi sonuçları)	39
Tablo 16. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında kullanılan sayısal sınırlar	40

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Sosyodemografik Bilgi Formu	65
Ek 2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	66
Ek 3. Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği.....	67
Ek 4. Veli Onay Formu	68
Ek 5. Araştırma İzin Belgesi	69

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
BED	: Beden Eğitimi Dersi
BEDYÖ	: Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Milli Eğitimin ana hedefleri arasında bireylerin ruhsal, fiziksel ve zihinsel gelişimini sağlamak vardır. Beden eğitimi dersi, ilkokuldan liseye kadar her kademedeki haftalık ders programlarında yer almaktadır. Uygulama ve amaçlar okullardaki seviyeye göre değişir; ilkokullarda oyunla öğrenme, ortaokul ve lisede ise hareketle öğrenme ve spor kültürü oluşturma ön plandadır.

Beden eğitimi dersleri çocuklara yaşam boyunca devam edecekleri birçok beceri kazandırmayı hedeflemektedir. Bu dersler, çocukların iş birliği yapma, karar verme ve saygı gösterme gibi değerleri öğrenmeleri için de önemlidir. Bu doğrultuda, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişimi değil, yanı sıra öğrencilerin sosyal becerilerini ve kişiler arası etkileşim yeteneklerini destekleyen bir öğrenme ortamı sunduğu söylenebilmektedir. Beden eğitimi dersleri, öğrencilerin fiziksel ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Evangelou ve Digelidis, 2018). Sosyal zekâ, etkili iletişim kurma, uygun davranış sergileme ve grup dinamiklerini yönetme konusunda önemlidir. Thorndike'a (1920) göre sosyal zekâ, insanları yönetme ve anlama yeteneğidir. Bu beceri, beden eğitimi gibi grup çalışması gerektiren derslerde öğrencinin derse ilgisini, uyumunu ve başarı potansiyelini etkilemektedir. Bu noktada, beden eğitimi dersine yönelik ilgi ve katılımın yalnızca sosyal zekâ gibi bireysel becerilerle değil, aynı zamanda çevresel ve psikolojik faktörlerle de şekillendiği görülmektedir. Welk (1999), gençleri fiziksel aktivitelere katılmaya teşvik etmek için "Gençlik Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli"ni geliştirmiştir. Bu modele göre katılım, birbiriyle bağlantılı dört faktörden etkilenmektedir ve bunlar arasında; güçlendirici faktörler (aile, arkadaşlar, öğretmenler), kapasite faktörleri (bunu yapabilir miyim?, buna değer mi?), kolaylaştırıcı faktörler ve kişisel bilgiler yer almaktadır (Welk, 1999). Gençlik Fiziksel Aktivite Teşvik Modeli, gençlerin fiziksel aktivitelere katılmasını etkileyen iki ana faktör üzerine kuruludur: beden eğitimi yatkınlığı ve bireylerin bilgi, tutum ve öz yeterlik inançları. Gençler, fiziksel etkinliklere katılmadan önce "Yapabilir miyim?" ve "Buna değer mi?" sorularını sorarak karar vermektedirler. Bu sorular, bireylerin yetenek inançları ve elde edilecek faydalarla ilgilidir. Hilland vd., (2009), Welk'in (1999) Gençlik Fiziksel Aktivite Geliştirme Modeli'ndeki uygunluk faktörünü göz önünde bulundurarak Beden Eğitimi Yetenek Ölçeği'ni geliştirdiler.

Bu kapsamda, gençlerin beden eğitimi dersine katılımını ve yatkınlık düzeylerini anlamaya yönelik teorik modeller ve ölçme araçları geliştirilmiş olsa da bu modellerin sosyal zekâ gibi duyuşsal özelliklerle nasıl ilişkilendiği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin beden eğitimi dersine yatkınlıklarıyla ilişkisi az sayıda çalışmada incelenmiştir. Beden eğitimi dersleri, fiziksel yeterlilik yanı sıra sosyal farkındalık, liderlik ve grup üyeliği gibi becerileri de geliştirmektedir. Sosyal zekânın, beden eğitimi dersine yönelik tutum, motivasyon, katılım ve başarı gibi faktörlerle ilişkisi araştırılmalıdır. Bunun daha etkili öğretim yöntemleri geliştirmeye yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

2. GENEL BİLGİLER

Çalışmanın bu bölümünde konuya ilişkin teorik çerçevenin çizilmesi sağlanmıştır.

2.1. Zekanın Tanımı ve Boyutları

Zekâ kavramı uzun yıllardır hem psikoloji hem de felsefe alanlarında tartışılan bir konu olmuştur. Psikologlar yaklaşık bir yüzyıldır zekânın yapısı ve bileşenleri üzerinde çalışırken, filozoflar da bu kavramın anlamını ve insan yaşamındaki yerini sorgulamaktadır. Bu nedenle literatürde zekâyâ ilişkin farklı tanımlar bulunmakta ve zekâ genellikle bireyin problem çözme, öğrenme ve çevresine uyum sağlayabilme kapasitesi olarak ele alınmaktadır (Horn ve Cattell, 1966).

Zekâ türleri çoğu zaman işledikleri bilgi türüne göre sınıflandırılmaktadır. Bu kapsamda sözel zekâ, bireyin kelime dağarcığını kullanabilmesi, cümleleri ve metinleri anlayabilmesi gibi dil temelli bilişsel becerilerle ilişkilidir. Bunun yanı sıra görsel kalıpları algılama, eksik parçaları fark edebilme ve mekânsal ilişkileri değerlendirme gibi becerileri kapsayan algısal-organizasyonel ve uzamsal zekâ türleri de bulunmaktadır (Shea v.d., 2001). Bu zekâ türleri bireyin çevresini algılama ve görsel bilgiyi anlamlandırma süreçlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Güncel yaklaşımlarda zekâ genellikle üç temel boyutta ele alınmaktadır. Bunlardan ilki biyolojik zekâdır ve zekânın nörolojik, fizyolojik ve genetik temellerini incelemektedir. Bu yaklaşım bireyler arasındaki bilişsel farklılıkların büyük ölçüde biyolojik ve genetik faktörlerle ilişkili olduğunu savunmaktadır (Bryant, 2005). İkinci yaklaşım psikometrik zekâdır ve zekâyı ölçülebilir bir kapasite olarak değerlendirerek çoğunlukla IQ (Zekâ Katsayısı) üzerinden açıklamaktadır. Psikometrik yaklaşım zekânın büyük ölçüde bilişsel yeteneklere dayandığını kabul etmekle birlikte çevresel ve sosyal faktörlerin de bu kapasite üzerinde etkili olabileceğini ifade etmektedir. Üçüncü yaklaşım ise sosyal zekâdır ve bireyin sahip olduğu bilişsel kapasiteyi sosyal yaşamda nasıl kullandığını ele almaktadır. Sosyal zekâ, bireyin kişiler arası ilişkileri yönetebilme, sosyal durumları doğru yorumlayabilme ve sosyal çevreye uyum sağlayabilme becerilerini kapsamaktadır (Goleman, 2001; Gardner, 2011).

Zekâ kavramına farklı bir bakış açısı kazandıran önemli yaklaşımlardan biri Howard Gardner tarafından geliştirilen çoklu zekâ kuramıdır. Gardner, 1983 yılında yayımladığı *Frames of Mind* adlı eserinde zekânın yalnızca IQ testleriyle ölçülen tek

boyutlu bir yapı olmadığını ileri sürmüştür. Gardner'a göre zekâ, bireyin karşılaştığı problemlere çözüm üretebilme, yeni ürünler ortaya koyabilme ve toplum tarafından değer verilen sorunlara yanıt verebilme kapasitesini ifade etmektedir (Gardner, 2011). Bu yaklaşım doğrultusunda Gardner bireylerin farklı derecelerde sahip olduğu sekiz temel zekâ türü tanımlamıştır. Bunlar matematiksel zekâ, dilsel zekâ, uzamsal zekâ, bedensel zekâ, müziksel zekâ, kişilerarası zekâ, içsel zekâ ve doğacı zekâdır. Dilsel ve mantıksal-matematiksel zekâ geleneksel olarak IQ testlerinde ölçülen zekâ türleri arasında yer alırken, diğer zekâ türleri bireylerin farklı yetenek alanlarını açıklamaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Gardner daha sonraki çalışmalarında varoluşsal zekâ olarak adlandırılan dokuzuncu bir zekâ türünün de olabileceğini ileri sürmüş ve bu alanın araştırılmaya devam ettiğini belirtmiştir. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı zekâ kavramının yalnızca bilişsel performansla sınırlı olmadığını, aynı zamanda bireylerin sosyal, duygusal ve fiziksel yeteneklerinin de zekânın önemli bileşenleri olduğunu ortaya koymuştur. Bu yaklaşım özellikle sosyal ve duygusal zekâ gibi kavramların bağımsız zekâ türleri olarak ele alınmasına yönelik güçlü kuramsal bir temel sağlamıştır (Atmaca ve Tan, 2022).

2.2. Sosyal Zekâ

Sosyal zekâyı ilk olarak 1920 yılında Thorndike kavramsal olarak tanımlamıştır, ancak bir kuram geliştirmemiştir. Sosyal zeka, iletişimle başkalarının davranışını anlama ve bu davranışa uygun şekilde yanıt verme yeteneğiyle tanımlanabilir. Bu alandaki çalışmalar, bu iki temel değişken etrafında toplanmaktadır. Howard Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı kişisel (kişisel) ve kişilerarası (sosyal) zekâyı ele almaktadır (Karagüven ve Hülya, 2015).

Kişisel zeka, öz farkındalığı ve kendini anlamayı içerirken, sosyal zeka başkalarının duygularını, düşüncelerini ve niyetlerini tanımak ve bunlara yanıt vermekle ilgilidir. Ayrıca başkalarının ruh hallerini etkilemeyi ve etkili iletişim kurmayı da içermektedir. Bu daha yüksek sosyal zeka seviyesi genellikle siyasi liderlerde, dini liderlerde, öğretmenlerde, danışmanlarda ve terapistlerde bulunur. Thorndike (1920), sosyal zekâyı başkalarını tanıma, etkileme ve yönetme yeteneği, kişilerarası ilişkilerde rasyonel davranış gösterme olarak tanımlamaktadır. Chapin (1939), ilişkileri yönetme becerisine odaklanırken, Wedeck (1947) duygusal ve psikolojik yönlerden tutarlılığı vurgular. Ford ve Tisak (1983), sosyal statü veya hedeflere ulaşmayı tartışmakta ve Khilstorm ve Cantor (2017), sosyal bağlamlarda bilgi depolama ve kullanımını vurgulamaktadır. Williams (2012), sosyal ilişkiler kurma ve sürdürme yeteneğini

tanımlamaktadır. Sosyal zeka bir yandanda insan ilişkilerinden ve çevresel faktörlerden gelen etkileşimleri yorumlama ve gerektiğinde hedeflere doğru tutarlı bir ilerleme kaydetme yeteneğidir. Sosyal zeka, üç tamamlayıcı kategoride incelenebilmektedir. Sosyal bilgi işleme, bir bireyin öz algısını ve iletişim yoluyla başkalarının duygularını ve niyetlerini okuma ve yorumlama yeteneğini içermektedir. Sosyal Farkındalık, çeşitli ipuçları aracılığıyla başka bir kişinin iç durumunu anlama, empati kurma, dinleme becerilerini geliştirme ve başkalarının hislerini ve düşüncelerini doğru bir şekilde tahmin etme becerisinden meydana gelmektedir (Akman ve İmamoğlu Akman, 2017). Sosyal Beceriler, duyguların, düşüncelerin ve davranışların anlaşılmasını etkileşimli süreçlere dönüştürmektedir. Başkalarından gelen sözsüz sinyalleri tanıma, iletişimi sürdürme ve sürdürme yeteneğini kapsar. Bu becerilerin eksikliği, iletişim sırasında sözsüz ipuçlarını anlama ve bunlara yanıt verme zorluğunu tanımlayan “disemi” olarak adlandırılır. Araştırmalar, iletişim sorunları olan birçok bireyin, bu sözsüz anlamları öğrenmek için akranlarıyla yeterli etkileşimden yoksun olduğunu göstermektedir. Sosyal Becerilerin diğer önemli yönleri arasında kendini sunma, etkileşimleri etkileme ve iletişim sırasında diğer kişinin ihtiyaçlarına duyarlılık gösterme yer almaktadır (Mavi ve Yeşil, 2024).

Sosyal zekâ, bireylerin diğer kişilerle anlaşabilme ve işbirliği yapabilme yeteneğidir. Bu kavram, insan ilişkileri becerisi, olaylara ve durumlara karşı bilinçli olma, sosyal hareketlilik ve başkalarıyla etkileşimde bulunma gibi unsurları içerir. Albrecht, insanların olumlu veya olumsuz şekilde davrandığını vurgulamaktadır; gelişimci tutumlar insanları cesaretlendirirken, zarar verici tutumlar başkalarını öfkeli ve mutsuz yapmaktadır. Sürekli gelişimci olmak yüksek sosyal zekâyı, zarar verici davranışlar ise düşük sosyal zekâyı göstermektedir (Şahin ve Yüksel-Şahin, 2017). Eysenck ve Barrett (1984), sosyal zekâyı, sosyal ve kültürel koşullara bağlı olarak değerlendirmiştir. Gardner (1983) sosyal zekayı, kişilerarası ve kişilerarası zekanın bir kombinasyonu olarak tanımlar. Kişilerarası zeka, kendini yönetme ve karmaşık duygularla başa çıkma yeteneğidir; kişilerarası zeka ise başkalarının psikolojik durumlarını, ruh hallerini ve niyetlerini anlamayı ve etkilemeyi içermektedir. Marlowe (1986) sosyal zekanın beş ilişkili tanımını sunar:

- Hedef belirleme ve başarıma yeteneği (motivasyonel tanım),
- Kişisel yeterlilik ve başarı umudu (öz yeterlilik),
- Eylemlerde olumlu pekiştirme sağlama,
- Sosyal aktivitelerde etkili olma (performansa dayalı tanım),
- Duygusal, davranışsal ve bilişsel işlevlerden kaynaklanan bir kişilik özelliği.

Psikologlar, sosyal zekânın değerlendirilmesi hakkında bazı belirsizlikler yaşamaktadır. Sosyal zekâ, genellikle üç temel unsurla tanımlanır. İlk unsur, sosyal bilgilerin çözülmesiyle ilgilidir ve sözsüz davranışları yorumlama kapasitesini içerir. İkinci unsur, bireyin sosyal performanslarda etkili olup uyum içinde yaşamasıyla ilgilidir, fakat sosyal-bilişsel beceriler önceliklidir. Son unsur, sosyal zekâyı daha geniş bir çerçevede ele alır ve sosyal becerileri ölçen tüm sosyal testlerin bu kapsamda değerlendirildiğini belirtir. Kritik bir yaklaşım sergilenmiştir (Kul ve Yüksekbiçgili, 2021). Sosyal zekâ, başkalarını anlama ve onlarla etkileşim kurma yeteneği olarak tanımlanır. Bu yeteneğe sahip bireyler, moral, mizaç, güdü ve eğilimleri ayırt edebilir. Çocuklar, etraflarındaki yetişkinlerin psikolojik durumlarının farkında olduklarında bu beceri daha fazla görülür. Yüksek sosyal zekâyı sahip kişiler, başkalarının duygularını empati ile anlar ve onları yargılamadan dinlemeyi tercih etmektedir. Siyasetçiler, öğretmenler, aktörler, turizmciler ve psikologlar bu beceriye sahip kişiler olarak görülmektedir (Savcı, 2017). Sosyal zekâsı yüksek bireyler, diğer insanları konuşmalarıyla etkileyebilir, grup çalışmalarını sever ve farklı yaşam tarzlarına meraklıdırlar. Kendi davranışlarının sonuçlarını kestirebilir, diğer insanlara karşı toleranslıdırlar. Sözsüz iletişimde başarılıdırlar, iyi bir liderlik yeteneğine sahiptir ve diğer insanların duygularına duyarlıdırlar. Sosyal zekânın temel becerileri arasında beyin fırtınası yapma, etkili iletişim kurma, işbirliği, paylaşma, empati yapma, grup çalışmasına yatkınlık ve organize iş yürütme yer almaktadır (Yıldızhan ve Çağlayan, 2019). Yüksek sosyal zekâyı sahip olanlar, başkalarıyla iyi geçinme ve onların ruh hallerini anlama yeteneklerine sahiptirler. Yüksek sosyal zekâ düzeyine sahip öğrencilerin özellikleri şunlardır: arkadaşları ile sosyalleşmeyi severler, doğal liderdirler, yardımseverdirler, kendi başına iş yapabilirler, grup oyunları ve ders çalışmalarına katılmaktan hoşlanırlar, en az iki-üç arkadaşları vardır, diğerleri ile vakit geçirilmesini isterler, empati yetenekleri gelişmiştir (Özcan, 2018).

2.2.1. Sosyal Zekânın Boyutları

Sosyal zekâ, davranışsal ve bilişsel olmak üzere iki ana boyut düşünülse de, çok boyutlu bir kavram olarak anlaşılmaktadır. Bu konudaki farklı görüşler de ortaya çıkmıştır. Lievens ve Chan'a (2017) göre, bilişsel sosyal zekâ, başkalarının davranışlarını anlama ve sosyal algı becerisi ile ilgilidir. Davranışsal sosyal zekâ ise sosyal durumlarda etkili bir şekilde davranma yeteneğidir.

Marlowe (1986) sosyal zekanın beş önemli boyuttan oluştuğunu ileri sürmüştür ve bunlar; sosyal tutumlar, empati becerileri, sosyal beceriler, duygusallık ve sosyal

kaygılardır. Sosyal zekanın çok "boyutlu olduğunu ve verilerle desteklendiğini" vurgulamıştır. Riggio v.d. (1991) daha sonra akademik zeka ile sosyal zekanın aynı olduğunu ancak Marlowe'dan farklı ölçekler kullandıklarını ve bu nedenle farklı sonuçlara ulaştıklarını iddia etmişlerdir. Kosmitzki ve John (1993) başkalarının içsel durumlarının algılanması, ilişki becerileri, sosyal teoriler bilgisi, karmaşık durumlarda duyarlılık, manipülasyon teknikleri, empati ve sosyal uyum olmak üzere sosyal zekanın yedi boyutunu belirlemiştir. Silvera v.d. (2001) sosyal zekayı üç boyutta tanımlar ve bunlar; sosyal bilgi işleme, sosyal beceriler ve sosyal farkındalıktır. Doğan ve Çetin (2009) daha sonra bu çerçeveye dayalı olarak Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Türkçe versiyonunu oluşturmuştur. Sosyal bilgi işleme, kişinin kendisi ve başkalarının duygularını ve düşüncelerini anlama, empati ve mesajları yorumlama ile birlikte içermektedir. Sosyal beceriler, ilişkileri başlatma, sürdürme ve sonlandırma ve etkili dinleme ile ilgilidir. Sosyal farkındalık, farklı bağlamlarda uygun şekilde davranma, başkalarını nasıl etkileyeceğini ve ne söyleyeceğini bilme yeteneğidir. Goleman ve Boyatzis (2017) sosyal zekanın iki ana bileşenini; sosyal farkındalık ve sosyal beceriler olarak tanımlamaktadır. Sosyal farkındalık; empati, başkalarının duygularını anlama ve sosyal durumları tanımayı içermektedir. Sosyal beceriler kendini ifade etme ve etkilemeye odaklanmaktadır. Aşağıda sosyal farkındalık ve sosyal beceriler ile alt boyutlar incelenmiştir.

Tablo 1. Goleman'a göre sosyal zekâ boyutları (Arıbaş, 2015).

Sosyal Farkındalık	Sosyal Beceri
Temel Empati: Başkalarının hislerini paylaşmak, sözsüz duygusal işaretleri okumak.	Eşzamanlılık: Sözsüz düzeyde pürüzsüz iletişim.
Uyum: Pür dikkat dinlemek, bir kişiye uyum sağlamak.	Benlik Sunumu: Kendini etkili bir biçimde tanıtmak.
Empatik isabet: Başka birinin düşüncelerini, hislerini ve niyetlerini doğru anlamak.	Nüfuz: Sosyal etkileşimlerin sonucunu etkilemek.
Sosyal biliş: Sosyal dünyanın nasıl işlediğini bilmek.	İlgi: Başkalarının ihtiyaçlarını önemseyip, uygun biçimde davranmak.

Silberman (2007) sosyal zekâyı sekiz alanda tanımlamaktadır ve bunlar arasında; başkalarını anlama, kendini ifade etme, ihtiyaçları ifade etme, geri bildirim verme ve alma, başkalarını etkileme ve motive etme, karmaşık sorunlara yaratıcı çözümler bulma, ekip çalışmasını tercih etme ve başarısız ilişkileri yönetme yer almaktadır. Albrecht'e (2009) göre sosyal zekâ beş boyuttan oluşmaktadır. Birincisi, mevcut durumu ve bireysel tutumları şekillendiren nedenleri anlamayı içeren durumsal radardır. İkinci boyut, bireylerin eylemleriyle oluşturdukları mesajlara ve etkilere atıfta bulunan tutumdur. Üçüncü boyut olan gerçeklik, insanların davranışlarında ne kadar dürüst ve

etik olduklarını ve bunun kişisel yargılarla ne kadar uyumlu olduğunu göstermektedir. Dördüncüsü, düşünceleri etkili bir şekilde ifade etme yeteneği olan netliktir. Son olarak, beşinci boyut olan empati, başkalarının duygularını anlama ve onlarla saygılı ve işbirlikçi bir şekilde bağlantı kurma yeteneğidir.

2.2.2. Sosyal Zekâ Modelleri

Chapin (1942) ve Rothenberg (1970) sosyal zekâyı boyutları olmayan tek bir kavram olarak gördüler. Normal zekaya sahip herkesin tüm sosyal bağlamlarda başarılı olabileceğine inanıyorlardı. Ancak sosyal zeka tanımları bunun bilişsel ve davranışsal yönleri olduğunu göstermektedir (Wong v.d., 1995). Araştırmacılar bu alt boyutları farklı şekilde ifade etmişlerdir. Örneğin Jones ve Day (1997) sosyal zekâyı sosyal dünya bilgisi ve sosyal durumlara uyum sağlama olarak tanımlarken, Weis ve Süß (2007) sosyal anlayış ve sosyal bilgiye odaklandı. Zaccaro v.d. (1991) da sosyal anlayışı ve uygun davranışı dahil ettiler. Dolayısıyla sosyal zeka çok yönlüdür ve çeşitli modellere yol açmaktadır.

Orlik (1978) tarafından geliştirilen sosyal zekâ modeli beş boyuttan oluşur ve bunlar arasında; başkalarının içsel durumlarını anlama, iletişim kurma, sosyal normlar bilgisi, karmaşık sosyal olaylara yönelik iç görüş ve sosyal stratejiler kullanma yer almaktadır. Monson v.d. (1979) ise sosyal zekâyı üç ana yapı altında toplar ve bunlar arasında sosyal duyarlılık, rol alma ve sosyal muhakeme, sosyal iç görüş, sosyal anlayış, ahlaki yargılar ve referansa dayalı iletişim vardır. Maslow (1986) modeli, sosyal tutum, performans becerileri, empati, duygusal anlatım ve sosyal güvenle beş başlık içermektedir. Kosmitzki ve John (1993) ise yedi boyutta ele alırken, Silberman'ın (2007) modeli sekiz alt başlığa sahiptir. Bu başlıklar iletişim becerileri ve karmaşık durumlara çözümler üretme yeteneklerini kapsamaktadır. Albrecht'in Sosyal Zekâ Modeli (2009), beş ana bileşenden oluşur ve bu bileşenler SPACE kısaltmasıyla gösterilmektedir: sosyal farkındalık, mevcudiyet, özgünlük, açıklık ve empati. Sosyal farkındalık, sosyal durumları algılama yeteneğini ifade ederken, mevcudiyet bireyin başkaları tarafından nasıl algılandığını göstermektedir. Goleman'ın modelinde (2006), sosyal zekâ sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere iki ana boyuttan oluşmaktadır. Sosyal farkındalık, bireylerin içsel durumlarını ve sosyal durumları anlama yetisini içerirken, sosyal beceri etkili iletişim kurma yeteneğini temsil etmektedir. Murata'nın (2008) modelinde empati, uyum, empati doğruluğu, sosyal biliş ve sosyal tesis unsurları vardır. Riggio ve Reichard'ın (2008) modelinde ise beş sosyal

beceri öne çıkar ve bu beceriler; kendini ifade etme, sosyal durumları anlama, sosyal rol bilgisi, çatışma çözme ve sosyal rol oynama becerisidir.

Habib v.d. (2013) beş bileşenden oluşan bir sosyal zeka modeli geliştirmiştir ve bu bileşenler; sosyal manipülasyon, sosyal empati, sosyal beceriler, sosyal uyum ve dışadönüklüktür. Rahim (2014) dört ögeye odaklandı: sorunlar hakkında bilgi toplama yeteneğini yansıtan sosyal farkındalık ve istenen sonuçları elde etmek için bu bilgileri kullanmayı içeren sosyal tepkidir. Diğer iki öge, bilişsel empati ve sosyal beceriler, duyguları ve ihtiyaçları anlamak ve ilişkileri etkili bir şekilde iletmek ve sürdürmekle ilgilidir. Wang v.d. (2019) sosyal zekanın beş temel bileşenini; sosyal anlayış, sosyal hafıza, sosyal algı, sosyal yaratıcılık ve sosyal bilgi olarak tanımlamıştır.

2.2.3. Sosyal Zekânın Gelişimi

Sosyal zekâ gelişimi, yaşamın erken dönemlerinde başlar. Bu süreçte, çocukların kendilerini ve duygularını ifade edebilme, başkalarının duygularını anlayabilme, iletişim kurabilme, iş birliği yapabilme ve empati kurabilme gibi önemli beceriler kazanmaları gerektiği belirtilmektedir. Araştırmalar, bu becerilerin farklı gelişim dönemlerinde öğrenilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Malik v.d., 2018; Yapraklı ve Mutlu, 2023).

Bebekler, özellikle annelerinin yüzlerine bakma konusunda doğal bir eğilimle doğarlar. Bir yaşına geldiklerinde farklı yüz ifadelerini tanıyabilir ve davranışlarını yönlendirmek için bunları kullanabilmektedirler. Yürümeye başladıklarında, başkalarının farklı hisleri ve düşünceleri olabileceğini anlamaya başlamaktadırlar. Çocukluk boyunca, bu farkındalık eylemlerini şekillendirmeye yardımcı olur ve sosyal etkileşimlerde gezinmeyi öğrenmektedirler. Farklı insanların aynı duruma farklı tepki verebileceğini anlayabilirler (Şahin, 2015). Başkalarının eylemlerini kendi inançlarına ve arzularına göre tahmin etme ve anlama becerilerini geliştirmektedirler. Okul çağında, beyin gelişimi, akran ilişkileri ve başarılı olma arzusu sosyal zeka için önemlidir. Arkadaşlıklar hayati önem taşır ve istikrarlı arkadaşlıkların olmaması çözülmemiş çatışmalara ve yetersizlik duygularına yol açabilmektedir. Ergenlikte, sosyal bilgileri işlemekle görevli beyin bölgeleri olgunlaşır ve daha güçlü akran ilişkilerine ve daha karmaşık sosyal becerilere olanak tanımaktadır (Lievens ve Chan, 2017).

Kazanımların tüm yaş gruplarında bir sonraki gelişim dönemini etkilediği görülmektedir. Özellikle okul çağı dönemi, çoklu gelişimsel özellikleri ve ergenliğe etkisi nedeniyle önem taşımaktadır. Choudhury v.d. (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, okul çağı çocukları ve ergenler üzerinde sosyal zekâ becerileri

incelenmiştir. Okul çağı çocukları, sosyal bilgi işleme ve duygusal bakış açısı alma gibi konularda daha az yetkin bulunmuştur. Bu gelişim süreci ve yaşanan tecrübeler önemlidir; çünkü bu becerilerin desteklenmesi ilerleyen dönemlerde kalıcı etkiler yaratabilmektedir. Sosyal zekâ, bireyin kaliteli bir yaşam sürebilmesi için geliştirilmelidir. Bu sebeple, okul çağı çocukları üzerinde durulması gerektiği vurgulanmaktadır.

2.2.4. Sosyal Zekâ Sahibi Bireylerin Özellikleri

Yüksek sosyal zekâyâ sahip çocuklar, kişisel ve sosyal sorunlara dikkat eder ve sosyal durumları iyi anlamaktadırlar. Bu özellikleri, zor zamanlarda uygun davranış sergileyerek krizleri önlemelerine yardımcı olur. Bu çocuklar genellikle daha yüksek özgüvene ve iyi bir ruh hali hissine sahiptir, akranlarıyla iyi geçinirler ve sosyal ilişkileri sürdürmede başarılıdırlar. Onlar, başkalarının duygularını anlar ve liderlik özellikleri göstermektedir. Akranlarıyla anlaşmazlıklarda, hedeflerine ulaşmak için en az zararla hareket ederler. Bu özellikler, onlara sosyal beceri kazandırmaktadır (Karagüven ve Hülya, 2015).

Yüksek sosyal zekâyâ sahip bireyler, diğerlerinin duygularını ve düşüncelerini anlayarak iletişimde etkin olmaktadır. Arkadaş canlısı tutumlarıyla iş birliğini destekler ve sosyal sorunları çözmede arabuluculuk yapmaktadırlar. Bu kişiler, çatışmalardan kaçınarak uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. Ayrıca, sözel ve sözel olmayan iletişimde başarılıdırlar ve kişisel zorluklara duyarlıdırlar (Parlak, 2013). Sosyal durumlarla başa çıkmada daha kolay uyum sağlar, strese karşı dayanıklıdır ve geniş sosyal ilişkiler kurarak aktif ve mutlu bir yaşam sürmektedirler. Bireylerin sosyal zekâyâ sahip olmaları, günlük sorunları çözme ve sosyal tehditlerle başa çıkma becerilerini artırır. Bu bireyler, sosyal etkileşimlerdeki ilişkileri ve kalıpları tanır, sosyal dünyanın dinamiklerini bilmektedirler. Ayrıca, sosyal problem çözme, iş birliği ve olumlu ilişkiler geliştirme potansiyeline sahiptirler. İleri düzey sosyal zekâ, bireylerin kendini yansıtmaya ve sosyal becerilerde gelişim göstermelerini sağlamaktadır (Abul, 2015).

2.2.5. Sosyal Zekâ ve Eğitim

Dünyada çok kültürlü bir yaşam önem kazanmıştır. Çocukların barış ve mutluluk içinde büyümesi için ayrımcılığın önlenmesi gereklidir. İletişim becerileri ve sosyal zekası yüksek bireylere ihtiyaç artmıştır. Öğretmenlik, gelecekteki nesilleri şekillendirecek önemli bir meslektir (Akman ve İmamoğlu Akman, 2017).

Sağlıklı bir eğitim ortamı için, öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayan, empati kurabilen, zorluklarla başa çıkabilen, öğrencilerle iyi ilişkiler kuran ve pratik çözümler üretebilen bir öğretmen gereklidir. Eğitim sisteminde sosyal zekâ gelişimi öncelikli hedef değildir, ancak sosyal zekâ, yaşam başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Yalnızca IQ ölçümleri, başarıyı tam olarak açıklamaz. Başarılı olabilmek için çeşitli zekâ alanlarında becerilere sahip olmak ve sosyal zekâ becerileri geliştirmek önemlidir (Şahin ve Yüksel-Şahin, 2017).

2.2.6. Sosyal Zekâ ve İletişim

İletişim, Latince “Communicare” kelimesinden gelir ve Türkçede iletişim kurmak olarak tanımlanmaktadır. Bu, insanlar arasında sözlü ya da sözsüz işaretlerle anlam paylaşımıdır. İletişim, iki yönlü, aktif bir süreçtir ve üç ana unsur içermektedir. Mesaj, karşı tarafa ulaşan anlamın bir parçasıdır ve beden dili veya sözel iletişim ile aktarılmaktadır. İletişim, bir amaca yönelik bilinçli bir paylaşım sürecidir ve insanların duygu, düşünce ve davranışlarını sosyal etkileşimle aktarmasını sağlamaktadır (Kazu ve Düşükcen, 2021).

Araştırmalar, iletişimin sosyal zekayla bağlantılı bir sosyal davranış olduğunu göstermektedir (Koçyiğit, 2016; Özcan, 2018; Sternberg ve Kostić, 2020). Daha yüksek sosyal zeka seviyeleri iletişim becerilerini olumlu yönde etkiler. Çalışmalarda kullanılan değerlendirme araçları genellikle sosyal zeka seviyelerini iletişim yetenekleriyle ilişkilendirmektedir. Sosyal zeka ve iletişim becerileri birbirinden ayıramaz çünkü insan ilişkilerinde anlamak ve etkileşim kurmak için gereklidir (Bosuwon, 2017). İletişim hedeflerine ulaşmak, problem çözmeyi, bilgi paylaşımını, duyguları algılamayı ve empati göstermeyi içerir. Deneyimlerle şekillenen bu süreçler sosyal zekayla ilişkilidir. Empati, kişilerarası ilişkilerde anlayışı ve iletişimi kolaylaştırmak için çok önemlidir. Bu sayede bireyler duygu ve düşüncelerini ifade ederken yargılanma korkusu yaşamadan açık bir iletişim kurabilmektedirler. İletişim, sadece görsel ve işitsel kanallarla değil, tüm duyu organlarıyla değerlendirilmektedir. Görsel, işitsel, dokunsal, kokusal ve tatsal duyular, doğru bilgiyi algılamak için mesaj toplar ve değerlendirir. Goleman’ın bahsettiği “Sosyal Beyin” kavramı, duyu organlarının topladığı mesajların beyin içindeki iletişimi ile ilgilidir. Bireyler iletişimde bazen rekabet, bazen de iş birliği içinde olmaktadır. Rekabet, birinin kaybetmesine dayalı hedeflerle ortaya çıkar. Kontrol altında tutulursa zararlı olmaz, ancak kontrolsüzse başkalarının haklarını ihlal edebilir. İş birliği ise ortak hedefler için güç birliği yapmaktır ve her iki tarafın performansını artırır. Sosyal ilişkilerde iletişim, problem çözme sürecinde önemlidir. Bu

nedenle, Cüceloğlu (1991) tarafından "kaybeden yok" adında bir çözüm yolu önerilmiştir ve aşamaları şunlardır;

- İlk adım, sorunu ve ilgili duyguları anlamak için sorular sorarak çatışmayı tanımlamaktır. Bireylerin saldırgan olmadan veya başkalarını suçlamadan duygularını ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanıyan ve böylece daha iyi iletişimi teşvik eden "ben" dilini kullanmanın önemini vurgular.
- İkinci adım, kaliteleri veya uygulanabilirlikleri konusunda endişelenmeden hızlı bir şekilde birden fazla olası çözüm üretmeyi içerir. Tüm öneriler zihinsel engeller olmadan özgürce paylaşılmalıdır.
- Üçüncü adımda, listelenen çözümler çözüm ve karşılıklı memnuniyet potansiyellerine göre değerlendirilir. Bireyler, hangi fikirlerin umut verici görüldüğünü dürüstçe paylaşmalı ve sadece başkalarını memnun etmek için tatmin edici olmayan çözümleri kabul etmediklerinden emin olmalıdır.
- Dördüncü adım, tüm ayrıntıları ve etkileri göz önünde bulundurduktan sonra en iyi çözüm konusunda bir anlaşmaya varmaktır.
- Beşinci adım, gerekli tüm kaynakları ve görevleri içeren ayrıntılı bir plan oluşturarak kararlaştırılan çözümü uygulamaktır. Her iki tarafın da planı kabul etmesini ve tüm anlaşmaların yapılmasını sağlamak çok önemlidir.
- Son olarak, altıncı adım, uygulamaya koymadan önce çözümü gözden geçirmek ve gerekli ayarlamaları yapmaktır. Çözüm taraflardan birini veya her ikisini de memnun etmezse, daha iyi bir çözüm bulmak için süreç yeniden başlar.

2.2.7. Okul Çağı Döneminde Sosyal Zekâ ve Sosyal Yeterlilik

Okul çağı, çocukların sosyal ilişkilerinde önemli değişikliklerin olduğu bir dönemdir. Bu dönemde, çocuklar sosyal görevlerle karşılaşır ve bu görevlerin üstesinden gelmek için çaba göstermeleri gerekmektedir. Havighurst'in geliştirdiği görevler arasında kendine olumlu tutum, mantıklı düşünme ve grup aktivitelerine katılma yer almaktadır (Jafari, 2021).

Okul çağı, çocukların kim olduklarını ve kim olmak istediklerini keşfettikleri, bağımsızlık adımları attıkları ve önemli beceriler edindikleri bir dönemdir. Bu dönemde, çocuklar kendilerini ve dünyadaki yerlerini anlamaya başlamaktadırlar. Arkadaşlıklar kurar, duygularını ifade eder ve iletişim kurma becerilerini geliştirirler. Aynı zamanda sosyal ve akademik taleplerle başa çıkmaları gerekmektedir. Başarı, öz yeterlilik duygusu yaratırken, başarısızlık aşağılık duygusuna yol açabilir. Bu, becerilerin gelişimi için bir fırsattır. Okul çağı döneminde beyin sürekli gelişim

içindedir (Demirci, 2019). Bu dönemde çocukların bağlantı kurma, bilişsel yetenek ve dil kapasitesini artırma fırsatları vardır. Oyun ve hareketli etkinlikler, sinaptik yeniden yapılandırmayı ve öğrenme becerilerini desteklemektedir. Çocuklar okul çağına geldiklerinde sosyal olarak içe dönük bir bakış açısından dışa dönük bir bakış açısına geçmektedirler. Kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etmeye başlarlar. Bu süreç, zekâ, iletişim, iç görü ve empati gerektirir. Olumlu sosyal davranışlar geliştirmek, başkalarının bakış açısını dikkate almayı ve uygun rehberliği gerektirmektedir. Çocukların dünya görüşü ve etkileşim biçimleri bu dönemde şekillenir. Okul çağı döneminde yapılan sosyal hataların ileride düzeltilmesi zor olabilir; bu nedenle ilgili becerilerin desteklenmesi önemlidir (Altın, 2023).

Sosyal zekâ, okul çağı döneminin önemli bir parçasıdır ve bu dönemde sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi kritik bir öneme sahiptir. Buchanan ve arkadaşları, çocukların hem kendi hem de başkalarının duygularını anlayıp yönetmeleri için sosyal ve duygusal zekâ becerilerini geliştiren öğrenme ortamlarının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Okul ve sınıf ortamları, bu becerilerin gelişimini en iyi şekilde desteklemelidir (Karakuş, 2006).

2.3. Beden Eğitimi

Beden eğitimi, vücudu güçlendirmek ve sağlığı korumak amacıyla yapılan hareketlerdir. Türkiye Dil Kurumu'na göre, beden eğitimi, bireyin fiziksel, psikolojik ve zihinsel gelişimini sağlamak için düzenli etkinliklerdir. Bu etkinlikler, bireyin iş ve günlük hayata hazırlığı ve ulusal bilinç düzeyini artırmayı hedeflemektedir. Ayrıca, bireylerin sosyal gelişimlerine de katkıda bulunur ve eğitim sisteminin tamamlayıcısıdır. Beden eğitimi, spor ve oyun etkinliklerini içeren çeşitli fiziksel aktivitelerden oluşur, kuvvet, hız, denge ve koordinasyon gibi yeteneklerin gelişimine yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla, beden eğitimi, sistemli ve düzenli fiziksel aktiviteleri kapsayan geniş bir alandır (Demirel v.d., 2016).

Beden Eğitimi ve Spor Müfredatının amacı, öğrencilerin Türkiye'nin eğitim ilkeleri doğrultusunda aktif ve sağlıklı bir yaşam için beceri ve stratejiler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Hareket becerilerini, öz yönetimi, sosyal becerilerini ve düşünme becerilerini geliştirerek öğrencileri bir sonraki öğrenme seviyesine hazırlamayı amaçlamaktadır. Bu programı tamamlayan öğrencilerin çeşitli fiziksel aktiviteler ve sporlar için hareket becerilerini geliştirme, hareket kavramlarını ve stratejilerini kullanma, sağlıklı yaşam ilkelerini açıklama, düzenli olarak fiziksel aktivitelere katılma, beden eğitimiyle ilgili kültürel değerleri anlama ve spor yoluyla öz

yönetim, sosyal ve düşünme becerilerini geliştirme gibi çeşitli sonuçlara ulaşmaları beklenir (Gümüştül ve Göral, 2014). Beden eğitiminin temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yoluyla eğitimini sağlamak ve onların hareket kapasitesini artırmaktır. Bu, çocukları yaşam boyu fiziksel aktiviteye hazırlamak için motor beceriler kazandırmayı içermektedir. Ülkeler, sağlıklı nesiller yetiştirmek için beden eğitimi ve sporu eğitim sisteminin önemli bir parçası olarak görmektedir. Okullar, beden eğitimi ve sporun benimsenmesi ve uygulanmasında kritik bir rol oynamaktadır (Kahraman, 2017). Beden eğitimi dersi, öğrencilerin sağlıklı, mutlu ve iyi bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olan önemli bir araçtır. Bu ders, bireyleri yapıcı, yaratıcı ve ulusal kültüre değer veren insanlar olarak yetiştirmektedir. Ayrıca, beden eğitiminin öğrencilerin fiziksel, sosyal gelişimleri ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğu araştırmalarla gösterilmiştir. Her yaşta yapılan beden eğitimi, bireylerin hayatında sağlık ve mutluluk sağlar, ayrıca kişilik, ahlak, sağlık, kültür ve eğitim yönünden gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Keskin, 2017).

2.3.1. Beden Eğitimi ve Eğitim İlişkisi

Milyonlarca öğrenci için beden eğitimi ve spor etkinlikleri, zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişim açısından önemlidir. Bu etkinlikler, gençlerin enerjilerini olumlu yönde kullanmalarını sağlar, streslerini azaltır ve kötü alışkanlıklardan korur. Okul içi ve dışındaki spor faaliyetleri, çocukların bilgi, beceri ve yeteneklerini artırmada önemli rol oynar. Ayrıca, beden eğitimi dersleri ilköğretim döneminde temel hareket becerilerini geliştirdiği için vazgeçilmezdir. Bu becerilerin ilerleyen yaşlarda geliştirilmesi zorlaşmaktadır (Erkmen ve Çetin, 2008).

Beden eğitimi ve spor, okul öncesinden ortaöğretimin sonuna kadar öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Bu derslerin amacı, öğrencilere hareket yeteneklerini geliştirmeleri ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmaları konusunda yardımcı olmaktır. Ayrıca, öz yönetim, sosyal beceriler, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi yeteneklerin de gelişmesine katkı sağlar. Beden eğitimi dersleri, aynı zamanda eğlenceli bir öğrenme ortamı sunarak öğrencilerin güvenli bir şekilde öğrenmelerini desteklemektedir (Arslan, 2015).

2.3.2. Beden Eğitiminin Gelişime Etkisi

Gelişim, döllenmeden başlayarak yaşam boyunca süren bir süreçtir. Büyüme, olgunlaşma, öğrenme ve hazır bulunuşluluk, gelişimin önemli bileşenleridir. Dış çevre ve kalıtımın etkileşimiyle oluşmaktadır. Beden eğitiminin gelişim üzerindeki etkileri

dört başlık altında incelenir: fiziksel, psiko-motor, zihinsel ve duygusal-toplumsal gelişim. Bu gelişimin sağlanması için kontrollü bir ortamda ve öğretmen gözetiminde beden eğitimi yapılmalıdır (Koç ve Tekin, 2011).

Çocukların fiziksel özellikleri düzenli olarak değişmektedir. Bu değişimin sağlıklı olması için beden eğitimi dersleri önemlidir. Beden eğitimi, kardiyovasküler dayanıklılığı, esnekliği, kas kuvvetini, genel sağlığı ve hareket becerilerini geliştirir. Ayrıca, bireylerin yüksek kondisyon düzeyine ulaşmasına yardımcı olur. Beden eğitimi, fiziksel gelişim üzerinde önemli etkiler yapar. Becerilerin gelişimi, kas hareketlerinin verimliliği, kas gücü ve dayanıklılığı artmaktadır. Katılım, fazla kiloların atılması, sakatlıkların ve kalp rahatsızlıklarının önlenmesi ve iyileşmesi için gereklidir. Ayrıca, obezitenin önlenmesine, kalp hastalıkları, diyabet ve yüksek tansiyon riskinin azalmasına yardımcı olmaktadır (Karaman ve Süel, 2020). Bu nedenle, beden eğitimi dersleri yalnızca fiziksel sağlığı desteklemekle kalmaz, aynı zamanda psikomotor gelişim sürecine katkı sağlayarak çocukların motor becerilerinin ve koordinasyon yeteneklerinin gelişimine de zemin hazırlar. Psikomotor gelişim, hareketle ilgili davranışlardaki değişiklikleri ifade eder. Vücut kontrolü ve koordinasyon gelişimi, çevresel faktörlere bağlı olarak psikomotor öğrenmelerle gerçekleşir. Beden eğitimi ve spor bu gelişimi desteklemektedir. Bu doğrultuda, psikomotor gelişimin desteklenmesi yalnızca fiziksel yeterlilik açısından değil, aynı zamanda bilişsel ve akademik gelişim açısından da önem taşımakta; beden eğitimi dersleri, bu iki alan arasında köprü kurarak öğrencilerin çok yönlü öğrenme süreçlerine katkı sağlamaktadır (Öcal ve Koçak, 2010). Beden eğitimi, bireylerin öğrenme ve akademik başarısını olumlu etkiler. Öğrencilerin öğrenme ilgisini, muhakeme becerilerini ve öz-disiplinlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, hedef belirlemede cesaretlendirir. Fiziksel aktivitelerle yapılan öğrenme, daha hızlı ve farklı deneyimlerle gerçekleşir. Beden eğitimi, bireylere hareket ederken zihinsel beceriler kazandırır. Öğrenme sürecinde algılama, düşünme ve problem çözme gibi çeşitli beceriler edinilir. Öğrenciler, beden eğitimi ile zayıf ve güçlü yönlerini daha iyi tanıma şansı bulmaktadırlar (İlhan, 2008).

Bu bağlamda, beden eğitimi sadece bilişsel ve akademik becerilerin gelişimini desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda bireylerin duygusal ve sosyal gelişim süreçlerinde de önemli bir rol üstlenmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, bireylerin duygularını ifade etmelerine ve kontrol etmelerine yardımcı olur. Bu etkinlikler, saldırganlık ve öfke gibi duyguların dışa vurulmasını sağlarken, bireylere kendilerine güven duymaları için bir fırsat sunmaktadır. Ayrıca, mutluluk, dostluk, işbirliği ve sosyal değerlerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynar. Beden eğitimi ve

spor, bireylerin bedensel ve ruhsal açıdan güçlenmelerine yardımcı olur, irade gelişimini destekler ve sosyalleşmelerini sağlamaktadır. Sonuç olarak, bu etkinlikler çocukların duygusal gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Yücel, 2004).

2.3.3. Ortaöğretimde Beden Eğitiminin Önemi

Ortaöğretim, çeşitli programlar sunan liselerden oluşur ve öğrenciler yeteneklerine göre bu programlardan birine yönelirler. Modern teknoloji, bireyler üzerinde etkili olmaya başlamıştır. Eğitimin amacı, toplum için nitelikli insan gücü yetiştirmektir; bu da fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlığı gerektirir. Beden eğitimi ve spor eğitimi, sağlıklı gelişim için önemlidir ve birbirini tamamlar. Beden eğitimi programları, eğitimde gelişim için kritik rol oynamaktadır (Günay, 2013).

Beden eğitimi dersleri, bireyin fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen önemli bir okul programıdır. Bu derslerde çocukların spor bilgisi, kurallar, teknikler, sağlık ve beslenme konularında bilgi edinmeleri amaçlanmalıdır. Beden eğitimi ve spor hedeflerinin gerçekleştirilmesi, 14-18 yaşlarındaki gençler için çok önemlidir. Bu dönem, üniversite eğitimi ve mesleki eğitim öncesinde sağlıklı gelişim sağlamak için kritik bir zamandır (Yıldız v.d., 2013).

2.3.4. Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlar

Beden eğitimi, bireylerin mutlu, sağlıklı, ahlaklı ve iyi kişilikler olarak yetişmesine yardımcı olur. Nitelikli bir eğitim ile bu gelişim gerçekleşir. Bireyler, eğitim süreçlerinde olumlu veya olumsuz tutumlar sergileyebilmektedirler (Güllü v.d., 2016).

Öğrenciler, okulda herhangi bir derse olduğu gibi beden eğitimi dersine karşı da olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Olumlu tutum, derste daha iyi bir işlem sağlar ve öğretmeni motive edebilir. Bu tür bir tutuma sahip öğrenciler, beden eğitimi faaliyetlerine istekle katılabilir ve dersin amaçlarına ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır. Öte yandan, olumsuz tutum sergileyen öğrenciler ders etkinliklerine isteksiz katılabilir, derse gereken önemi vermeyebilir ve derste sorun çıkarabilirler. Bu durum, ileride fiziksel aktivitelere karşı da olumsuz bir tutum geliştirmelerine neden olabilmektedir (Sivrikaya ve Kılçık, 2017).

Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalar, öğrencilerin genel olarak beden eğitimi derslerine karşı olumlu bir tutum sergilediğini göstermektedir. Ancak bazı araştırmalar, tutumların cinsiyete, okul türüne, ebeveynlerin eğitim düzeylerine ve egzersiz alışkanlıklarına göre değiştiğini göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler daha yüksek

sınıflara geçtikçe beden eğitime karşı olumlu tutumları azalma eğilimindedir (Akdoğan, 2017).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu başlıkta sosyal zeka ve beden eğitimi dersine karşı tutumlar hakkında daha önce yapılmış bazı çalışmalar özetlenmiştir.

Keskin v.d. (2016), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu, 2014-2015 öğretim yılında üç devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 1657 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak ‘Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının orta seviyenin üzerinde, öz-yeterliklerinin ise yüksek olduğunu göstermektedir. Tutumlar cinsiyet göre değişmezken, öz-yeterlikler anlamlı farklılık göstermektedir. Sınıf düzeyi ve öğretmenin cinsiyeti de etkili olmuştur. Ayrıca, tutumlar ve öz-yeterlikler arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Göksel ve Caz (2016), çalışmalarında Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını incelemeyi hedeflemişlerdir. İstanbul’dan rastgele seçilen 212 öğrenciyi kapsamaktadır. Veriler Güllü ve Güçlü tarafından geliştirilen bir ölçek ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Analiz, öğrenciler arasında cinsiyete veya yaşa dayalı tutumlarda anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Aydoğan v.d. (2016), çalışmalarında Beden Eğitimi derslerinin 4. sınıf öğrencileri yerine sınıf öğretmenleri tarafından verilmeye başlanmasının ardından, 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf öğrencileri arasındaki tutum ve özyeterlik farklılıklarını incelemişlerdir. Türkiye’de eğitim sistemi, 2012’de yapılan bir düzenlemeyle 12 yıla çıkarılmış ve 4+4+4 sistemi uygulanmaya başlamıştır. Araştırma, Rize ve Trabzon illerinde öğrenim gören 424 ilkokul 4. sınıf ve 329 ortaokul 5. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Beden Eğitimi Yatkınlık Ölçeği” kullanılmış ve veriler IBM SPSS ile analiz edilmiştir. Sonuçlarda, 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının, 4. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Ancak, özyeterlik algılarında anlamlı bir farklılık olmamıştır.

Karık (2017), çalışmasında tarih öğretmeni adaylarının okul dışı tarih öğretimine ilişkin algılarını ve sosyal zekânın bu algılar üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmada araştırmacı Okul Dışı Tarih Öğretimi Algı Ölçeği’ni geliştirmiş ve Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’ni uyarlamıştır. Bu ölçekler 2016-2017

akademik yılında Türkiye’deki üç farklı üniversiteden 223 tarih öğretmeni adayına uygulanmıştır. Analiz, sosyal zekânın okul dışı tarih öğretimine ilişkin algıların önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca, cinsiyet ve akademik ortalama bu algıları etkilememiş, ancak sosyal zekâ gidilen üniversiteye göre değişmiştir.

Akça v.d. (2019), çalışmalarında hemşirelik öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile mesleğe ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 15 Nisan-1 Mayıs 2018 tarihleri arasında 174 gönüllü hemşirelik öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler kişisel bilgi formu, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve öğrencilerin hemşirelik mesleğine ilişkin algıları ve gelecek beklentilerini sorgulayan bir anket kullanılarak toplanmıştır. Öğrencilerin yaş ortalaması 20,99’dur. Öğrencilerin çoğu bekar ve çekirdek ailelerde büyümüştür. Çalışmada, olumlu iş bağlılığı ve sosyo-kültürel aktivitelere katılımı olan öğrencilerin daha yüksek sosyal zekâ düzeylerine sahip olduğu bulunmuştur. Genel olarak, hemşirelik öğrencileri yüksek sosyal zekâ göstermiş, bu durum mesleklerine ilişkin algılarını ve gelecek beklentilerini olumlu yönde etkilemiştir.

Kütük ve Can (2022), çalışmalarında farklı zekâ alanlarına sahip 8. sınıf öğrencilerinin aşılama konusundaki karar verme süreçlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma, 2020-2021 öğretim yılı bahar döneminde Isparta’da bir devlet ortaokulunda sekiz öğrenciyi kapsamaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen çalışmada, çoklu zekâ envanteri ile öğrencilerin baskın zekâ alanları belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, aşılama ile ilgili karar verme süreçleri hakkında veri toplanmıştır. Bulgular, öğrencilerin aşıya dair kararlarının zekâ alanlarına göre değişmediğini, ancak gerekçelendirme şekillerinin değiştiğini göstermektedir. Ayrıca, gelecekteki araştırmalara ve fen bilimleri öğretmenlerine önerilerde bulunulmuştur.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın bilimsel yöntemine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Araştırmanın gerekçesi ve önemi, amacı, problemi ve alt problemleri, sınırlılıkları ve varsayımları açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Ortaöğretim dönemi, bireylerin hem sosyal hem de fiziksel gelişimlerinin hız kazandığı önemli bir gelişim dönemidir. Beden eğitimi dersleri öğrencilerin yalnızca fiziksel gelişimlerine değil, aynı zamanda iletişim, iş birliği, sosyal uyum ve kişilerarası ilişkiler gibi sosyal becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Sosyal zekâ ise bireyin sosyal çevresini anlama, etkili iletişim kurma ve sosyal ilişkilerini yönetebilme becerilerini ifade etmektedir.

Alanyazın incelendiğinde sosyal zekâ ile beden eğitimi dersine yakınlık arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın, ortaöğretim öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yakınlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen bulguların beden eğitimi öğretmenlerine, eğitim yöneticilerine ve araştırmacılara yol gösterici nitelikte olması beklenmektedir.

3.2. Araştırmanın Amacı, Problemi ve Alt Problemleri

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yakınlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla birlikte öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yakınlık düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın ana problemi;

- Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yakınlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın alt problemleri;

- Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yakınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?

- Öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin spor dalına göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin okul takımında oynama durumuna göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin ailelerinde sporla ilgilenen birey bulunma durumuna göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin okul türüne göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yatkınlık düzeylerinde anlamlı farklılık var mıdır?

3.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, örneklem grubunu oluşturan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 481 ortaöğretim öğrencisi ile sınırlıdır.
- Araştırma, öğrencilerin öz bildirimlerine dayalı olarak elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeğinin ölçtüğü boyutlarla sınırlıdır.

3.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın dayandığı temel varsayımlar aşağıda sunulmuştur:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarında yer alan soruları doğru anladıkları ve sorulara samimi, doğru ve tarafsız yanıt verdikleri kabul edilmiştir.
- Araştırmada kullanılan Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ile Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeğinin ortaöğretim öğrencilerinin ilgili özelliklerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü kabul edilmiştir.

- Araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin araştırma evrenini temsil ettiği kabul edilmiştir.
- Veri toplama sürecinin öğrencilerin cevaplarını etkileyebilecek dış etkenlerden uzak bir ortamda gerçekleştirildiği kabul edilmiştir.
- Elde edilen verilerin araştırmanın amacına uygun ve gerçeği yansıtır nitelikte olduğu kabul edilmiştir.

3.5. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Malatya ili Darende ilçesinde yer alan, çalışmaya gönüllü olarak katılan 296'sı kadın (%61,5) ve 185'i erkek (%38,5) olmak üzere toplam 481 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem seçilirken amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme; olasılık ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanımaktadır (Büyüköztürk v.d., 2013).

Çalışmanın örnekleminin demografik özellikleri Tablo 2'de paylaşılmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	296	61,5
	Erkek	185	38,5
Lisanslı Sporcu	Evet	110	22,9
	Hayır	371	77,1
Spor Dalı	Bireysel Spor	69	62,7
	Takım Sportu	41	37,3
Okul takımında yer alma	Evet	197	41,0
	Hayır	284	59,0
Beden Eğitimi Öğretmeni	Kadın	161	33,5
	Erkek	320	66,5
Beden Eğitimi Dersinde Sakatlık	Evet	26	5,4
	Hayır	455	94,6
Ailede başka sporla ilgilenen var mı?	Evet	125	26,0
	Hayır	356	74,0
Hangi Okulda okuyorsunuz?	Fen Lisesi	132	27,4
	Anadolu Lisesi	278	57,8
	Meslek Lisesi	71	14,8
	9, sınıf	138	28,7
Sınıfınız	10, Sınıf	83	17,3
	11, Sınıf	141	29,3
	12, Sınıf	119	24,7

Tablo 2. (Devamı)

Değişkenler		n	%
Derslerdeki başarınız nasıl	İyi Düzeyde	162	33,7
	Yetersiz Düzeyde	42	8,7
	Orta Düzeyde	277	57,6
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim	187	38,9
	Lise	226	47,0
	Üniversite	68	14,1
Anne Eğitim Düzeyi	İlköğretim	295	61,3
	Lise	147	30,6
	Üniversite	39	8,1
Toplam		481	100,0

Tablo 2’de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan toplam 481 öğrencinin %61,5’inin (n = 296) kadın, %38,5’inin (n = 185) erkek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %22,9’unun (n = 110) lisanslı sporcu olduğu, %77,1’inin (n = 371) ise lisanslı sporcu olmadığı tespit edilmiştir. Lisanslı sporcuların %62,7’sinin (n = 69) bireysel spor, %37,3’ünün (n = 41) ise takım sporu ile ilgilendiği görülmektedir. Öğrencilerin %41,0’ının (n = 197) okul takımında yer aldığı, %59,0’ının (n = 284) ise yer almadığı belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %33,5’inin (n = 161) kadın, %66,5’inin (n = 320) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların %5,4’ünün (n = 26) beden eğitimi dersinde sakatlık yaşadığı, %94,6’sının (n = 455) ise sakatlık yaşamadığı belirlenmiştir. Ailesinde sporla ilgilenen başka birey bulunan öğrencilerin oranı %26,0 (n = 125), bulunmayanların oranı ise %74,0 (n = 356) olarak saptanmıştır. Katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımları incelendiğinde, %27,4’ünün (n = 132) fen lisesinde, %57,8’inin (n = 278) Anadolu lisesinde ve %14,8’inin (n = 71) meslek lisesinde öğrenim gördüğü görülmektedir. Sınıf düzeylerine göre dağılımda ise öğrencilerin %28,7’sinin (n = 138) 9. sınıf, %17,3’ünün (n = 83) 10. sınıf, %29,3’ünün (n = 141) 11. sınıf ve %24,7’sinin (n = 119) 12. sınıf olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ders başarı düzeyleri incelendiğinde, %33,7’sinin (n = 162) iyi, %57,6’sının (n = 277) orta ve %8,7’sinin (n = 42) yetersiz düzeyde başarıya sahip olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi açısından katılımcıların %38,9’unun (n = 187) ilköğretim, %47,0’sinin (n = 226) lise ve %14,1’inin (n = 68) üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim düzeyine bakıldığında ise %61,3’ünün (n = 295) ilköğretim, %30,6’sının (n = 147) lise ve %8,1’inin (n = 39) üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

3.6. Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli etik kurul ve kurum izinleri alınmıştır. Araştırmanın verileri 2024-2025 eğitim öğretim yılında Malatya ili Darende ilçesinde öğrenim gören ortaöğretim öğrencilerinden toplanmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya gönüllülük esasına göre katılımları sağlanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından uygulanan Kişisel Bilgi Formu, Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir.

3.7. Veri Toplama Araçları

Çalışmada etik onayın alınmasının ardından toplamda üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Araçların detayları alt başlıklar halinde sunulmuştur.

3.7.1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Sosyodemografik Bilgi Formu katılımcıların; cinsiyet, lisans durumu, spor dalı, okul takımında yer alma, beden eğitimi öğretmeni, beden eğitimi dersinde sakatlık durumu, ailede sporla ilgilenen diğer kişiler, okul bilgisi, sınıf, derslerdeki başarı, baba eğitim düzeyi ve anne eğitim düzeyi şeklinde kişisel bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (Ek 1).

3.7.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğindeki Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık ve Sosyal Beceri olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. 21 soruya ait 5'li likert tipinde seçenekler (Hiçbir Zaman, Çok Nadir, Bazen, Çoğu Zaman, Her Zaman) yer almaktadır (Ek 2). Değerlendirme sonucunda minimum puan 21 maksimum puan ise 105'tir. Sosyal Bilgi Süreci 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. maddelerden, Sosyal Beceri 9, 10, 11, 12, 13 ve 14. maddelerden, Sosyal Farkındalık 15, 16, 17, 18, 19, 20 ve 21. maddelerden oluşmaktadır. Sosyal Bilgi Süreci için en düşük puan 8, en yüksek puan ise 40'tır. Sosyal Farkındalık bölümü için en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35'tir. Sosyal Beceri bölümü için en düşük puan 6 olup en yüksek puan ise 30 olarak ölçülmektedir (Doğan ve Çetin, 2009).

Ölçek 21 maddeden oluşmakta, hem toplam puan alınabilmekte, hem de alt ölçekler ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir. Ölçekten toplam puan olarak en yüksek 105 puan, en az 21 puan alınabilmektedir. Yüksek puan yüksek sosyal zekaya işaret etmektedir. Ancak puanlama yapılırken bazı maddeler tersten puanlanmaktadır.” Yani

ölçeğin 6, 9, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 ve 21. maddeleri reverse maddelerdir. Yapılan araştırmalarda Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin geçerliğine yönelik bazı sonuçlara ve hazırlanma sürecindeki kriterlere yer verilmiştir. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği oluşturulurken sosyal zekanın tanımını da kapsayan bazı sosyal ve iletişimsel basamaklar yer almaktadır. Ölçek; empati kurabilme, iyi bir dinleme becerisine sahip olma, insanları etkileyebilme, motive edebilme, sözel olmayan mesajları anlayıp yorumlama gerektiğinde beden diliyle sözsüz mesajları iletme ve buna göre tutum edinme davranışlarının tümünü barındıran niteliksel bir çalışmadır. Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve uygulanmasında araştırmacı, ölçeği 101 kişilik katılımcı grubuna iki hafta ara ile test tekrar test yöntemini kullanarak uygulamıştır. Sosyal Bilgiler, Sosyal Beceriler ve Sosyal Farkındalık başlıkları altında uygulanan Test Tekrar Test yönteminde tüm süreçler için varılan sonuç .80, İç Tutarlılık .83 ve Test Yarılama .75 sonuçlarına bakıldığında geçerliğinin uygun olduğu görülmektedir. Ölçeğin madde analizlerine bakıldığında ise faktör derecelerinin .30 olarak tamamlanması üzerine uygulanabilir yeterlilikte olduğu sonucuna varılmıştır (Doğan ve Çetin, 2009).

Çalışmada kullanılan Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları; “Sosyal Bilgi Süreci” için 0,812, “Sosyal Beceri” için 0,730 ve “Sosyal Farkındalık” için 0,665 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı ise 0,843 olarak hesaplanmıştır.

3.7.3. Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik Ölçeği (BEYÖ)

Öğrencilerin, beden eğitimine yönelik tutum ve öz-yeterliklerini saptamada, Hilland v.d. (2009) tarafından geliştirilen, Erbaş v.d., (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan ve geçerlik-güvenirlik çalışması yapılan, Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik Ölçeği kullanılmıştır (Ek 3). 11 maddeden oluşan ölçek, 2 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçek faktörleri, beden eğitimi dersine verilen değer (1, 3, 6, 8, 10 ve 11) 6 madde ve beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek (2, 4, 5, 7 ve 9) 5 madde şeklindedir. Ölçek 5'li Likert tipinde tasarlanmıştır. Likert seçenekleri “hiç katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kararsızım (3)”, “katılıyorum (4)” ve “tamamen katılıyorum (5)” şeklinde sıralanmış ve puanlama da buna göre yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 11 ve en yüksek puan ise 55'tir. Ölçeğin „beden eğitimi dersine verilen değer“ alt boyutundan alınabilecek en düşük puan 6 ve en yüksek puan 30 iken, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutundan en düşük 5, en yüksek 25 puan alınabilir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılığı .71 olarak belirtilmiştir. Bu

araştırma için ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yeniden yapılmıştır. Buna göre ölçeğin iki faktörlü yapısını koruduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı ise 0,75 olarak hesaplanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler SPSS TÜRKE (Statistical Package for the Social Sciences) 22 paket programında analiz edilmiştir. Çalışmada elde edilen verilerin güvenirlik düzeyleri ile verilerin normal dağılıma uyum sağlayıp sağlamadıklarının belirlenebilmesi için çarpıklık-basıklık değerleri belirlenmiştir. Verilere göre değerler -1,5 ve +1,5 aralığındadır. Veriler normal dağılım gösterdikleri için parametrik test yöntemleri kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Sosyo-demografik özelliklerin frekans tabloları oluşturularak ve hipotezlerin test edilebilmesi amacıyla da parametrik test yöntemlerinden ilişkili ölçümler için t testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) analizi, post hoc testlerinden Tukey testleri ile bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Analizler için güven aralığı $p<0,05$ olarak belirlenmiştir. Ölçekler arası ilişkinin belirlenmesi için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson Korelasyon Analizi, her iki değişkenin de sürekli olup birlikte normal dağılım gösterdiği zaman kullanılmaktadır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0,70-1,00 arasında olması yüksek, 0,70-0,30 arasında olması orta, 0,30-0,00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk 2013). Pearson korelasyon analizinin ardından da basit doğrusal regresyon analizi ile etki desteklenmiştir.

4. BULGULAR

Tezin sonuçlarına ilişkin bulguların paylaşıldığı ve bu bulguların ilgili yazın ile tartışıldığı bu bölümde ayrıca gelecekteki çalışmalar ile ilgili önerilere yer verilir. Bu kısım çalışmanın özelliğine göre farklı şekilde düzenlenebilir. Tartışma ya da değerlendirme ayrı bir bölüm olarak sonuç kısmından önce de ayrı bir bölüm olarak yer alabilir.

4.1. Betimsel Analizler

Çalışmada ilk olarak katılımcıların sosyal beceri süreci, sosyal beceri, sosyal farkındalık düzeyleri ile Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği (BEYÖ) betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Betimsel istatistikler ve normallik testi sonuçları

Ölçek	$\bar{X} \pm ss$	Min,	Max,	Çarpıklık	Basıklık
SBS	29,12 $\pm$ 5,27	9,0	40,0	-0,607	1,083
SB	20,10 $\pm$ 4,42	6,0	30,0	0,095	-0,031
SF	23,36 $\pm$ 5,78	7,0	35,0	-0,361	0,032
Sosyal Zekâ Ölçeği	72,57 $\pm$ 11,05	22,0	100,0	0,049	0,376
Bed, Dersi, Ver, Değer	17,73 $\pm$ 2,99	6,0	30,0	0,043	1,076
Bed, Alg, Yetenek	18,58 $\pm$ 4,40	5,0	25,0	-0,542	0,140
BEDYÖ	36,31 $\pm$ 6,11	11,0	55,0	-0,610	1,483

Tablo 3 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri süreci aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =29,12), çarpıklık (-0,607) ve basıklık (1,083) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =20,10), çarpıklık (0,095) ve basıklık (-0,031) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =23,36), çarpıklık (-0,361) ve basıklık (0,032) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Zekâ Ölçeği aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =72,57), çarpıklık (0,049) ve basıklık (0,376) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi dersi yatkınlığına ilişkin alt boyutlar incelendiğinde, beden eğitimi dersi ver. değer alt boyutunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =17,73), çarpıklık (0,043) ve basıklık (1,076) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Beden algısı yetenek alt boyutunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =18,58), çarpıklık (-0,542) ve basıklık (0,140) değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği (BEDYÖ) toplam puanına ilişkin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$ =36,31), çarpıklık (-0,610) ve basıklık (1,483) değerlerinin

olduğu saptanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerine göre veriler normal dağılmaktadır.

4.2. Fark Analizleri

Çalışmanın katılımcılarının demografik özelliklerine göre sosyal beceri süreci, sosyal beceri, sosyal farkındalık düzeyleri ile Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik Ölçeği (BEYÖ) düzeylerinin kıyaslanması fark analizleri ile sağlanmıştır.

Tablo 4. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Cinsiyetiniz	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Kadın	296	29,50	5,38	1,986	0,048*
	Erkek	185	28,52	5,05		
Sosyal Beceri	Kadın	296	20,08	4,66	-0,113	0,910
	Erkek	185	20,12	4,00		
Sosyal Farkındalık	Kadın	296	23,93	5,76	2,781	0,006*
	Erkek	185	22,44	5,70		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Kadın	296	73,51	11,35	2,354	0,019*
	Erkek	185	71,08	10,39		
BED Verilen Değer	Kadın	296	17,56	2,74	-1,589	0,113
	Erkek	185	18,01	3,34		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Kadın	296	18,21	4,32	-2,368	0,018*
	Erkek	185	19,18	4,47		
Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik	Kadın	296	35,77	5,91	-2,489	0,013*
	Erkek	185	37,18	6,34		

*p<0,05; BED: Beden Eğitimi Dersi

Tablo 4'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda kadın öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}$ =29,50) erkek öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =28,52) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (t=1,986; p=0,048; p<0,05). Sosyal beceri alt boyutunda ise kadın ($\bar{X}$ =20,08) ve erkek öğrencilerin ($\bar{X}$ =20,12) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=-0,113; p=0,910; p>0,05). Sosyal farkındalık alt boyutunda kadın öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}$ =23,93), erkek öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =22,44) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (t=2,781; p=0,006; p<0,05). Benzer şekilde, sosyal zekâ ölçeği toplam puanında da kadın öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}$ =73,51), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}$ =71,08) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir (t=2,354; p=0,019; p<0,05). Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda kadın ($\bar{X}$ =17,56) ve erkek öğrenciler ($\bar{X}$ =18,01) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (t=-1,589; p=0,113; p>0,05). Buna karşın, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda erkek öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}$ =19,18), kadın öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}$ =18,21) daha yüksek olduğu ve bu farkın

istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=-2,368$; $p=0,018$; $p<0,05$). Beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanında da erkek öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=37,18$), kadın öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=35,77$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=-2,489$; $p=0,013$; $p<0,05$).

Tablo 5. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin lisanslı sporcu durumuna göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Lisanslı Sporcu	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Evet	110	30,36	6,21	2,838	0,005*
	Hayır	371	28,75	4,90		
Sosyal Beceri	Evet	110	21,09	4,29	2,710	0,007*
	Hayır	371	19,80	4,42		
Sosyal Farkındalık	Evet	110	23,67	5,76	0,651	0,515
	Hayır	371	23,26	5,78		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Evet	110	75,13	11,08	2,779	0,006*
	Hayır	371	71,82	10,94		
BED Verilen Değer	Evet	110	18,16	3,058	1,728	0,085
	Hayır	371	17,60	2,96		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Evet	110	20,69	4,145	5,927	0,000*
	Hayır	371	17,95	4,28		
Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık	Evet	110	38,85	6,14	5,100	0,000*
	Hayır	371	35,56	5,90		

* $p<0,05$

Tablo 5'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda lisanslı sporcu olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=30,36$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=28,75$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=2,838$; $p=0,005$; $p<0,05$). Benzer şekilde, sosyal beceri alt boyutunda da lisanslı sporcu olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=21,09$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=19,80$) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=2,710$; $p=0,007$; $p<0,05$). Sosyal farkındalık alt boyutunda lisanslı sporcu olan öğrenciler ($\bar{X}=23,67$) ile lisanslı sporcu olmayan öğrenciler ($\bar{X}=23,26$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=0,651$; $p=0,515$; $p>0,05$). Ancak sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde, lisanslı sporcu olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=75,13$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,82$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=2,779$; $p=0,006$; $p<0,05$). Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda lisanslı sporcu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=18,16$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,60$) daha yüksek olmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t=1,728$; $p=0,085$; $p>0,05$). Buna karşın, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda lisanslı

sporcu olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=20,69$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,95$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=5,927$; $p=0,000$; $p<0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde, lisanslı sporcu olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=38,85$), lisanslı sporcu olmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=35,56$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=5,100$; $p=0,000$; $p<0,05$).

Tablo 6. Sporcu öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin spor dalına göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Spor dalı	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Bireysel Spor	69	30,90	6,16	1,173	0,243
	Takım Spor	41	29,46	6,28		
Sosyal Beceri	Bireysel Spor	69	21,43	4,38	1,092	0,277
	Takım Spor	41	20,51	4,12		
Sosyal Farkındalık	Bireysel Spor	69	23,38	5,80	-0,697	0,487
	Takım Spor	41	24,17	5,74		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Bireysel Spor	69	75,71	10,58	0,714	0,477
	Takım Spor	41	74,15	11,95		
BED Verilen Değer	Bireysel Spor	69	18,46	3,27	1,340	0,183
	Takım Spor	41	17,66	2,61		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Bireysel Spor	69	20,87	3,58	0,585	0,560
	Takım Spor	41	20,39	4,98		
Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık	Bireysel Spor	69	39,33	5,65	1,062	0,291
	Takım Spor	41	38,05	6,88		

Tablo 6'ya göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda bireysel spor yapan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=30,90$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=29,46$) daha yüksek olduğu görülmekle birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t=1,173$; $p=0,243$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal beceri alt boyutunda da bireysel spor yapan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=21,43$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=20,51$) yüksek olmasına rağmen farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t=1,092$; $p=0,277$; $p>0,05$). Sosyal farkındalık alt boyutunda takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=24,17$), bireysel spor yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=23,38$) daha yüksek olduğu görülmüş; ancak bu fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,697$; $p=0,487$; $p>0,05$). Sosyal zekâ ölçeği toplam puanında bireysel spor yapan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=75,71$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=74,15$) yüksek olmakla birlikte aradaki fark anlamlı değildir ($t=0,714$; $p=0,477$; $p>0,05$). Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda bireysel spor yapan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=18,46$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,66$) daha yüksek olmasına rağmen bu fark

istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=1,340$; $p=0,183$; $p>0,05$). Beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda da bireysel spor yapan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=20,87$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=20,39$) yüksek olmasına karşın farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($t=0,585$; $p=0,560$; $p>0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde bireysel spor yapan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=39,33$), takım sporu yapan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=38,05$) daha yüksek olduğu görülmüş; ancak bu farkın da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($t=1,062$; $p=0,291$; $p>0,05$).

Tablo 7. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin okul takımında oynama durumlarına göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Okul Takımında Oynama	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Evet	197	30,07	5,71	3,330	0,001*
	Hayır	284	28,46	4,84		
Sosyal Beceri	Evet	197	21,19	4,41	4,635	0,000*
	Hayır	284	19,33	4,27		
Sosyal Farkındalık	Evet	197	23,27	5,71	-0,280	0,780
	Hayır	284	23,42	5,83		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Evet	197	74,53	11,09	3,272	0,001*
	Hayır	284	71,21	10,83		
BED Verilen Değer	Evet	197	18,11	3,18	2,331	0,020*
	Hayır	284	17,47	2,83		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Evet	197	20,39	4,27	7,992	0,000*
	Hayır	284	17,32	4,04		
Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık	Evet	197	38,50	6,20	6,859	0,000*
	Hayır	284	34,79	5,57		

* $p<0,05$

Tablo 7'ye göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda okul takımında oynayan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=30,07$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=28,46$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=3,330$; $p=0,001$; $p<0,05$). Benzer şekilde, sosyal beceri alt boyutunda okul takımında oynayan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=21,19$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=19,33$) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=4,635$; $p=0,000$; $p<0,05$). Sosyal farkındalık alt boyutunda okul takımında oynayan öğrenciler ($\bar{X}=23,27$) ile okul takımında oynamayan öğrenciler ($\bar{X}=23,42$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-0,280$; $p=0,780$; $p>0,05$). Buna karşın, sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde, okul takımında oynayan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=74,53$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,21$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=3,272$; $p=0,001$; $p<0,05$). Beden eğitimi dersine

verilen değer alt boyutunda okul takımında oynayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=18,11$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,47$) daha yüksek olup bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($t=2,331$; $p=0,020$; $p<0,05$). Beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda da okul takımında oynayan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=20,39$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,32$) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=7,992$; $p=0,000$; $p<0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde, okul takımında oynayan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=38,50$), okul takımında oynamayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=34,79$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t=6,859$; $p=0,000$; $p<0,05$).

Tablo 8. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin beden eğitimi öğretmeninin cinsiyetine göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Beden Eğitimi Öğretmeni cinsiyeti	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Kadın	161	30,03	5,25	2,706	0,007*
	Erkek	320	28,66	5,23		
Sosyal Beceri	Kadın	161	20,02	4,58	-0,271	0,786
	Erkek	320	20,13	4,34		
Sosyal Farkındalık	Kadın	161	23,34	6,16	-0,060	0,952
	Erkek	320	23,37	5,58		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Kadın	161	73,39	11,20	1,143	0,254
	Erkek	320	72,17	10,97		
BED Verilen Değer	Kadın	161	17,93	2,97	1,007	0,314
	Erkek	320	17,63	3,00		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Kadın	161	19,36	4,27	2,777	0,006*
	Erkek	320	18,19	4,42		
Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık	Kadın	161	37,29	5,99	2,494	0,013*
	Erkek	320	35,82	6,11		

* $P<0,05$

Tablo 8'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda beden eğitimi öğretmeni kadın olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=30,03$), beden eğitimi öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=28,66$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=2,706$; $p=0,007$; $p<0,05$). Buna karşın, sosyal beceri alt boyutunda öğretmeni kadın olan öğrenciler ($\bar{X}=20,02$) ile öğretmeni erkek olan öğrenciler ($\bar{X}=20,13$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=-0,271$; $p=0,786$; $p>0,05$). Sosyal farkındalık alt boyutunda öğretmeni kadın olan öğrenciler ($\bar{X}=23,34$) ile öğretmeni erkek olan öğrenciler ($\bar{X}=23,37$) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($t=-0,060$; $p=0,952$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal zekâ ölçeği toplam puanında da öğretmeni kadın olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=73,39$) ile öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=72,17$) arasında istatistiksel olarak

anlamli bir fark bulunmamıştır ($t=1,143$; $p=0,254$; $p>0,05$). Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda öğretmeni kadın olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=17,93$), öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,63$) daha yüksek olmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamli olmadığı belirlenmiştir ($t=1,007$; $p=0,314$; $p>0,05$). Buna karşın, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda öğretmeni kadın olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=19,36$), öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=18,19$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamli olduğu saptanmıştır ($t=2,777$; $p=0,006$; $p<0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde, öğretmeni kadın olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=37,29$), öğretmeni erkek olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=35,82$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamli olduğu belirlenmiştir ($t=2,494$; $p=0,013$; $p<0,05$).

Tablo 9. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin ailede başka sporla ilgilenen birinin olma durumuna göre incelenmesi (T testi sonuçları)

Ölçekler	Ailenizde sporla ilgilenen biri var mı?	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Sosyal Bilgi Süreci	Evet	125	30,58	5,39	3,636	0,000*
	Hayır	356	28,61	5,14		
Sosyal Beceri	Evet	125	21,16	4,09	3,162	0,002*
	Hayır	356	19,72	4,47		
Sosyal Farkındalık	Evet	125	23,98	5,67	1,411	0,159
	Hayır	356	23,14	5,80		
Sosyal Zekâ Ölçeği	Evet	125	75,72	10,37	3,751	0,000*
	Hayır	356	71,47	11,08		
BED Verilen Değer	Evet	125	18,18	3,08	1,936	0,053
	Hayır	356	17,58	2,95		
BED Yönelik Algılanan Yetenek	Evet	125	20,01	4,26	4,317	0,000*
	Hayır	356	18,08	4,34		
Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık	Evet	125	38,19	5,84	4,065	0,000*
	Hayır	356	35,65	6,07		

* $p<0,05$

Tablo 9’a göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=30,58$), böyle bir birey bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=28,61$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamli olduğu belirlenmiştir ($t=3,636$; $p=0,000$; $p<0,05$). Benzer şekilde, sosyal beceri alt boyutunda da ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=21,16$), bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=19,72$) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamli olduğu saptanmıştır ($t=3,162$; $p=0,002$; $p<0,05$). Sosyal farkındalık alt boyutunda ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrenciler ($\bar{X}=23,98$) ile bulunmayan öğrenciler ($\bar{X}=23,14$) arasında anlamli bir farklılık

bulunmamıştır ($t=1,411$; $p=0,159$; $p>0,05$). Buna karşın, sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde, ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=75,72$), bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,47$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=3,751$; $p=0,000$; $p<0,05$). Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=18,18$), bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=17,58$) daha yüksek olmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($t=1,936$; $p=0,053$; $p>0,05$). Buna karşılık, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=20,01$), bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=18,08$) daha yüksek olduğu ve bu farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t=4,317$; $p=0,000$; $p<0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde, ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=38,19$), bulunmayan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=35,65$) daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($t=4,065$; $p=0,000$; $p<0,05$).

Tablo 10. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin okul türüne göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Sosyal Bilgi Süreci	1. Fen Lisesi	132	29,74	4,80	14,091	0,000*	3<1 ve 2
	2. Anadolu Lisesi	278	29,59	5,22			
	3. Meslek Lisesi	71	26,14	5,38			
Sosyal Beceri	1. Fen Lisesi	132	20,14	4,06	2,352	0,096	Yok
	2. Anadolu Lisesi	278	20,34	4,73			
	3. Meslek Lisesi	71	19,07	3,59			
Sosyal Farkındalık	1. Fen Lisesi	132	23,36	5,69	1,432	0,240	Yok
	2. Anadolu Lisesi	278	23,62	5,93			
	3. Meslek Lisesi	71	22,32	5,23			
Sosyal Zekâ Ölçeği	1. Fen Lisesi	132	73,23	10,13	8,988	0,000*	3<1 ve 2
	2. Anadolu Lisesi	278	73,55	11,62			
	3. Meslek Lisesi	71	67,54	8,97			
Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	1. Fen Lisesi	132	17,46	3,17	1,144	0,319	Yok
	2. Anadolu Lisesi	278	17,91	2,90			
	3. Meslek Lisesi	71	17,55	2,98			
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek	1. Fen Lisesi	132	17,89	4,59	2,472	0,319	Yok
	2. Anadolu Lisesi	278	18,92	4,23			
	3. Meslek Lisesi	71	18,55	4,60			
Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık	1. Fen Lisesi	132	35,35	6,53	2,680	0,070	Yok
	2. Anadolu Lisesi	278	36,82	5,78			
	3. Meslek Lisesi	71	36,10	6,41			

* $p<0,05$

Tablo 10’da yer alan veriler incelendiğinde sosyal bilgi süreci alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=14,091$; $p=0,000$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına

göre bu farklılığın meslek lisesinde öğrenim gören öğrenciler ile fen lisesi ve Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenciler arasında olduğu ve meslek lisesi öğrencilerinin puan ortalamasının ($\bar{X}=26,14$), fen lisesi ($\bar{X}=29,74$) ve Anadolu lisesi ($\bar{X}=29,59$) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır. Sosyal beceri alt boyutunda okul türüne göre öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=2,352$; $p=0,096$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal farkındalık alt boyutunda da fen lisesi ($\bar{X}=23,36$), Anadolu lisesi ($\bar{X}=23,62$) ve meslek lisesi ($\bar{X}=22,32$) öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=1,432$; $p=0,240$; $p>0,05$). Sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde, okul türüne göre öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F=8,988$; $p=0,000$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın meslek lisesi öğrencileri ile fen lisesi ve Anadolu lisesi öğrencileri arasında olduğu ve meslek lisesi öğrencilerinin puan ortalamasının ($\bar{X}=67,54$), fen lisesi ($\bar{X}=73,23$) ve Anadolu lisesi ($\bar{X}=73,55$) öğrencilerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,144$; $p=0,319$; $p>0,05$). Benzer şekilde, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda da okul türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F=2,472$; $p=0,319$; $p>0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde, fen lisesi ($\bar{X}=35,35$), Anadolu lisesi ($\bar{X}=36,82$) ve meslek lisesi ($\bar{X}=36,10$) öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=2,680$; $p=0,070$; $p>0,05$).

Tablo 11. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin derslerdeki başarı durumlarına göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Sosyal Bilgi Süreci	1. İyi Düzeyde	162	29,81	5,57	2,140	0,119	Yok
	2. Yetersiz Düzeyde	42	28,67	5,01			
	3. Orta Düzeyde	277	28,78	5,10			
Sosyal Beceri	1. İyi Düzeyde	162	21,09	4,63	7,313	0,001*	1>2 ve 3
	2. Yetersiz Düzeyde	42	18,74	4,15			
	3. Orta Düzeyde	277	19,72	4,22			
Sosyal Farkındalık	1. İyi Düzeyde	162	23,83	5,81	1,398	0,248	Yok
	2. Yetersiz Düzeyde	42	24,00	4,98			
	3. Orta Düzeyde	277	22,98	5,86			
Sosyal Zekâ Ölçeği	1. İyi Düzeyde	162	74,74	11,35	4,773	0,009*	1>3ve2
	2. Yetersiz Düzeyde	42	71,40	10,28			
	3. Orta Düzeyde	277	71,48	10,83			
Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	1. İyi Düzeyde	162	17,79	3,19	0,111	0,895	Yok
	2. Yetersiz Düzeyde	42	17,86	3,13			
	3. Orta Düzeyde	277	17,68	2,85			

Tablo 11. (Devamı)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Beden Eğitimi	1. İyi Düzeyde	162	18,90	4,78			
Dersine Yönelik	2. Yetersiz Düzeyde	42	16,67	4,12	4,529	0,011*	2<1 ve 3
Algılanan Yetenek	3. Orta Düzeyde	277	18,69	4,15			
Beden Eğitimi	1. İyi Düzeyde	162	36,69	6,71			
Dersine Yatkınlık	2. Yetersiz Düzeyde	42	34,52	6,31	2,123	0,121	Yok
	3. Orta Düzeyde	277	36,36	5,67			

Tablo 11'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında ders başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=2,140$; $p=0,119$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal farkındalık alt boyutunda da iyi ($\bar{X}=23,83$), yetersiz ($\bar{X}=24,00$) ve orta düzeyde ($\bar{X}=22,98$) başarıya sahip öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=1,398$; $p=0,248$; $p>0,05$). Sosyal beceri alt boyutunda ise öğrencilerin ders başarı durumlarına göre puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($F=7,313$; $p=0,001$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın ders başarısı iyi düzeyde olan öğrenciler ile ders başarısı yetersiz ve orta düzeyde olan öğrenciler arasında olduğu ve ders başarısı iyi düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=21,09$), yetersiz ($\bar{X}=18,74$) ve orta düzeyde ($\bar{X}=19,72$) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde de ders başarı durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F=4,773$; $p=0,009$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın ders başarısı iyi düzeyde olan öğrenciler ile orta düzeyde olan öğrenciler arasında olduğu ve ders başarısı iyi düzeyde olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=74,74$), orta düzeyde olan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,48$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda öğrencilerin ders başarı durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,111$; $p=0,895$; $p>0,05$). Buna karşın, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda ders başarı durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=4,529$; $p=0,011$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın ders başarısı yetersiz düzeyde olan öğrenciler ile iyi ve orta düzeyde olan öğrenciler arasında olduğu ve ders başarısı yetersiz düzeyde olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=16,67$), iyi ($\bar{X}=18,90$) ve orta düzeyde ($\bar{X}=18,69$) olan öğrencilerden daha düşük olduğu saptanmıştır. Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde öğrencilerin ders başarı durumlarına göre puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=2,123$; $p=0,121$; $p>0,05$).

Tablo 12. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin sınıf değişkenine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Sosyal Bilgi Süreci	9. sınıf	138	29,11	5,39	3,254	0,002*	10<9
	10. Sınıf	83	27,61	5,64			
	11. Sınıf	141	29,84	4,75			
	12. Sınıf	119	29,33	5,29			
Sosyal Beceri	9. sınıf	138	20,43	4,51	0,586	0,624	Yok
	10. Sınıf	83	19,87	3,65			
	11. Sınıf	141	19,79	4,61			
	12. Sınıf	119	20,23	4,58			
Sosyal Farkındalık	9. sınıf	138	24,11	5,68	1,098	0,350	Yok
	10. Sınıf	83	23,07	5,83			
	11. Sınıf	141	23,09	5,97			
	12. Sınıf	119	23,00	5,61			
Sosyal Zekâ Ölçeği	9. sınıf	138	73,64	10,30	1,370	0,251	Yok
	10. Sınıf	83	70,55	10,68			
	11. Sınıf	141	72,73	11,64			
	12. Sınıf	119	72,55	11,36			
Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	9. sınıf	138	17,62	2,96	1,063	0,365	Yok
	10. Sınıf	83	17,64	3,38			
	11. Sınıf	141	18,10	3,01			
	12. Sınıf	119	17,49	2,69			
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek	9. sınıf	138	18,27	4,22	1,000	0,392	Yok
	10. Sınıf	83	18,29	4,36			
	11. Sınıf	141	18,58	4,61			
	12. Sınıf	119	19,14	4,38			
Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık	9. sınıf	138	35,89	5,88	0,605	0,612	Yok
	10. Sınıf	83	35,93	6,52			
	11. Sınıf	141	36,68	6,24			
	12. Sınıf	119	36,63	5,95			

*p<0,05

Tablo 12’de görüldüğü üzere sosyal bilgi süreci alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=3,254$; $p=0,002$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın 10. sınıf ile 9. sınıf öğrencileri arasında olduğu ve 9. sınıf öğrencilerinin puan ortalamasının ($\bar{X}=29,11$), 10. sınıf öğrencilerinin ortalamasından ($\bar{X}=27,61$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sosyal beceri alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,586$; $p=0,624$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal farkındalık alt boyutunda da 9. sınıf ($\bar{X}=24,11$), 10. sınıf ($\bar{X}=23,07$), 11. sınıf ($\bar{X}=23,09$) ve 12. sınıf ($\bar{X}=23,00$) öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=1,098$; $p=0,350$; $p>0,05$). Sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde sınıf düzeyine göre öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,370$; $p=0,251$; $p>0,05$). Benzer şekilde, beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda da sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F=1,063$; $p=0,365$; $p>0,05$). Beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda öğrencilerin

puan ortalamaları arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,000$; $p=0,392$; $p>0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde de 9. sınıf ($\bar{X}=35,89$), 10. sınıf ($\bar{X}=35,93$), 11. sınıf ($\bar{X}=36,68$) ve 12. sınıf ($\bar{X}=36,63$) öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=0,605$; $p=0,612$; $p>0,05$).

Tablo 13. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Sosyal Bilgi Süreci	1. İlköğretim	187	28,64	5,34	5,623	0,004*	3>1 ve 2
	2. Lise	226	28,93	5,07			
	3. Üniversite	68	31,06	5,38			
Sosyal Beceri	1. İlköğretim	187	19,71	4,26	1,649	0,193	Yok
	2. Lise	226	20,48	4,43			
	3. Üniversite	68	19,90	4,74			
Sosyal Farkındalık	1. İlköğretim	187	23,36	5,22	1,708	0,182	Yok
	2. Lise	226	23,69	5,94			
	3. Üniversite	68	22,22	6,59			
Sosyal Zekâ Ölçeği	1. İlköğretim	187	71,71	10,89	0,933	0,394	Yok
	2. Lise	226	73,11	10,94			
	3. Üniversite	68	73,18	11,83			
Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	1. İlköğretim	187	17,46	3,07	1,298	0,274	Yok
	2. Lise	226	17,88	2,90			
	3. Üniversite	68	17,99	3,04			
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek	1. İlköğretim	187	18,56	4,51	0,003	0,997	Yok
	2. Lise	226	18,60	4,21			
	3. Üniversite	68	18,57	4,79			
Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık	1. İlköğretim	187	36,02	6,23	0,350	0,705	Yok
	2. Lise	226	36,48	6,03			
	3. Üniversite	68	36,56	6,07			

* $p<0,05$

Tablo 13'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=5,623$; $p=0,004$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi ilköğretim ve lise olan öğrenciler arasında olduğu saptanmıştır. Buna göre, baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=31,06$), ilköğretim ($\bar{X}=28,64$) ve lise ($\bar{X}=28,93$) mezunu olan babalara sahip öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Sosyal beceri alt boyutunda baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,649$; $p=0,193$; $p>0,05$). Benzer şekilde, sosyal farkındalık alt boyutunda da ilköğretim ($\bar{X}=23,36$), lise ($\bar{X}=23,69$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=22,22$) babalara sahip öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=1,708$; $p=0,182$; $p>0,05$). Sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde de baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin puan

ortalamları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,933$; $p=0,394$; $p>0,05$). Aynı şekilde, beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda da baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F=1,298$; $p=0,274$; $p>0,05$). Beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,003$; $p=0,997$; $p>0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde de ilköğretim ($\bar{X}=36,02$), lise ($\bar{X}=36,48$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=36,56$) babalara sahip öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($F=0,350$; $p=0,705$; $p>0,05$).

Tablo 14. Öğrencilerin Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık düzeylerinin anne eğitim düzeylerine göre incelenmesi (ANOVA sonuçları)

		N	$\bar{X}$	ss	f	p	Tukey
Sosyal Bilgi Süreci	1. İlköğretim	295	28,40	5,37	8,921	0,000*	1<2 ve 3
	2. Lise	147	29,93	5,05			
	3. Üniversite	39	31,54	4,17			
Sosyal Beceri	1. İlköğretim	295	19,67	4,31	5,150	0,006*	1<2
	2. Lise	147	21,06	4,60			
	3. Üniversite	39	19,67	3,98			
Sosyal Farkındalık	1. İlköğretim	295	23,24	5,68	0,828	0,438	
	2. Lise	147	23,80	5,68			
	3. Üniversite	39	22,59	6,83			
Sosyal Zekâ Ölçeği	1. İlköğretim	295	71,31	11,29	5,218	0,006*	1<2
	2. Lise	147	74,79	10,64			
	3. Üniversite	39	73,79	9,36			
Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	1. İlköğretim	295	17,56	3,14	1,484	0,228	
	2. Lise	147	17,92	2,52			
	3. Üniversite	39	18,31	3,38			
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek	1. İlköğretim	295	18,48	4,36	0,225	0,798	
	2. Lise	147	18,78	4,52			
	3. Üniversite	39	18,54	4,36			
Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık	1. İlköğretim	295	36,05	6,25	0,723	0,486	
	2. Lise	147	36,70	5,88			
	3. Üniversite	39	36,85	5,91			

* $p<0,05$

Tablo 14'e göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=8,921$; $p=0,000$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi lise ve üniversite olan öğrenciler arasında olduğu saptanmıştır. Buna göre, anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=28,40$), lise ($\bar{X}=29,93$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=31,54$) annelere sahip öğrencilerin puan ortalamalarından daha düşüktür. Sosyal beceri alt boyutunda da anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=5,150$; $p=0,006$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre

bu farklılığın anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi lise olan öğrenciler arasında olduğu ve anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=21,06$), ilköğretim mezunu annelere sahip öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=19,67$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sosyal farkındalık alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,828$; $p=0,438$; $p>0,05$). Buna karşın, sosyal zekâ ölçeği toplam puanı incelendiğinde anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F=5,218$; $p=0,006$; $p<0,05$). Tukey testi sonuçlarına göre bu farklılığın anne eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi lise olan öğrenciler arasında olduğu ve anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=74,79$), ilköğretim mezunu annelere sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=71,31$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi dersine verilen değer alt boyutunda öğrencilerin puan ortalamaları arasında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,484$; $p=0,228$; $p>0,05$). Benzer şekilde, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek alt boyutunda da anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F=0,225$; $p=0,798$; $p>0,05$). Son olarak, beden eğitimi dersi yatkınlığı toplam puanı incelendiğinde anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,723$; $p=0,486$; $p>0,05$).

4.3. İlişki Analizleri

Çalışmada son olarak değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerinin Sosyal Zekâ ve Alt Boyut Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ve Alt Boyut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Pearson Korelasyon testi sonuçları)

N=481		Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer	Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek	Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık
Sosyal Bilgi Süreci	r	0,119	0,296	0,272
	p	0,009**	0,000**	0,000**
Sosyal Beceri	r	-0,019	0,278	0,191
	p	0,682	0,000**	0,000**
Sosyal Farkındalık	r	-0,085	-0,026	-0,061
	p	0,064	0,563	0,185
Sosyal Zekâ Ölçeği	r	0,005	0,239	0,174
	p	0,914	0,000**	0,000**

**p<0,001

Tablo 15'e göre öğrencilerin sosyal bilgi süreci ile Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer ($r=0,119$, $p<0,01$), Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ($r=0,296$,

$p<0,001$) ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ($r=0,272$, $p<0,001$) düzeyleri arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal beceri ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ($r=0,278$, $p<0,001$) ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ($r=0,191$, $p<0,001$) düzeyleri arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal farkındalık ile Beden Eğitimi Dersine Verilen Değer, Beden Eğitimi Dersine yönelik algılanan ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmemiştir ($p>0,05$). Öğrencilerin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ($r=0,239$, $p<0,001$) ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ($r=0,174$, $p<0,001$) düzeyleri arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Hesaplanan korelasyon katsayılarının yorumlanmasında Büyüköztürk v.d. (2021) tarafından belirlenen sınırlardan yararlanılmıştır (Tablo 16).

Tablo 16. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında kullanılan sayısal sınırlar

Korelasyon Katsayısı	Korelasyon Düzeyi
0,00 – 0,30	Düşük Düzeyde İlişki
0,30 – 0,70	Orta Düzeyde İlişki
0,70 – 1,00	Yüksek Düzeyde İlişki

Tablo 16’te görüldüğü üzere korelasyon katsayısı “-1,00 ile +1,00” arasında değer almaktadır. Mutlak değer “0,00- 0,30” arasında ise düşük düzeyde bir ilişki, “0,30 ile 0,70” değerleri arasında ise orta düzeyde bir ilişki ve “0,70 ile 1,00” arasında ise de yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

5. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulguların yorumlanması ve literatürle kıyaslanması sağlanmıştır.

5.1. Öğrencilerin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkinlıkları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Çalışmada yapılan ilişki analizi verilerine göre; öğrencilerin Sosyal Bilgi Süreci ile Beden Eğitimi Dersine Yatkinlık ve tüm alt boyutlarında; Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı ile Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersine Yatkinlık toplamında; son olarak Sosyal Beceri ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersine Yatkinlık toplamında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Belirlenen pozitif ilişki öğrencilerin sosyal zekâ düzeyleri arttıkça beden eğitimi dersine yönelik algılanan yeteneklerinin ve derse yönelik yatkinlıklarının da arttığını göstermektedir. Dolayısıyla sosyal becerileri ve sosyal etkileşim kapasitesi daha gelişmiş olan öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ve kendilerini bu derste daha yeterli algıladıkları söylenebilmektedir (Adalı, 2024; Karademir v.d., 2010). Sosyal etkileşimin yoğun olduğu derslerden biri olan beden eğitimi dersi, öğrencilerin takım çalışması, iş birliği, iletişim ve grup içinde rol alma gibi sosyal becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Bu nedenle sosyal zekâ düzeyi yüksek olan öğrencilerin ders ortamına daha kolay uyum sağlayabildikleri ve ders etkinliklerine daha aktif katılım gösterebildikleri ifade edilmektedir.

Literatürde yer alan bulgular da çalışmamızı desteklemektedir. Lubans ve arkadaşları, (2016) sosyal beceriler ile fiziksel aktiviteye katılım arasındaki ilişkiyi incelediklerinde sosyal olarak daha uyumlu ve iletişim becerileri gelişmiş öğrencilerin spor etkinliklerine katılımının ve fiziksel aktiviteye yönelik motivasyonlarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Çünkü öğrencilerin akranlarıyla kurdukları olumlu sosyal ilişkiler, ders ortamında kendilerini daha yeterli hissetmelerine ve ders etkinliklerine daha aktif katılmalarına katkı sağlayabilmektedir. Yıldızhan ve Çağlayan (2019) da çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile sosyal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile genel ve tüm sosyal zekâ faktörleri arasında ayrıca tüm sosyal zeka faktörlerinin kendi aralarında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı

ilişkiler olduğunu belirlemişlerdir. Standage ve Ryan (2020) da öğrencilerin sosyal bağlanma ve aidiyet duygularının beden eğitimi dersindeki motivasyonları ve derse katılımları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla sosyal zekâ düzeyinin yüksek olması, öğrencilerin ders ortamında kendilerini daha rahat ifade etmelerini ve grup etkinliklerine daha aktif katılmalarını sağlayarak beden eğitimi dersine yönelik olumlu algıların gelişmesine katkıda bulunabilmektedir. Ayrıca Silvera ve arkadaşları, (2001) sosyal zekâ, bireyin sosyal çevresini doğru algılama, kişiler arası ilişkileri yönetme ve sosyal durumlara uygun davranışlar sergileyebilme becerilerini kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Bu becerilere sahip olan öğrenciler takım oyunları ve grup etkinlikleri içeren beden eğitimi derslerinde akranlarıyla daha etkili iletişim kurabilmekte ve ders ortamına daha kolay uyum sağlayabilmektedir. Bu durum öğrencilerin hem ders performanslarını hem de derse yönelik yatkınlıklarını olumlu yönde etkileyebilmektedir.

5.2. Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığın Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi

Çalışmada demografik özelliklere göre karşılaştırmalarda ilk olarak öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri cinsiyete göre incelenmiştir. İkili karşılaştırmalarda Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) ve Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamında erkeklerin daha düşük; BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında ise daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Bu bulgu, sosyal zekânın bazı boyutlarında kız öğrencilerin daha yüksek düzeyde performans gösterebildiğini ortaya koyan literatürle örtüşmektedir (Aydın ve İmir, 2023; Çetin, 2021). Silvera ve arkadaşları (2001) ile Goleman (2006) da çalışmalarında özellikle ergenlik döneminde kız öğrencilerin empati, kişiler arası duyarlılık ve sosyal farkındalık gibi sosyal zekâ bileşenlerinde daha yüksek düzeyler gösterebildiğini belirlemişlerdir. Bu sonuçlar, toplumsal cinsiyet rollerinin bireylerin sosyal davranışlarını ve kişiler arası iletişim biçimlerini etkilediğini de göstermektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek ve yatkınlık düzeylerinin daha yüksek bulunması da literatürde sıkça karşılaşılan bir bulgudur. Spor ve fiziksel aktiviteye yönelik toplumsal beklentilerin erkek öğrenciler üzerinde daha belirgin olması, erkeklerin fiziksel performans gerektiren etkinliklere daha fazla yönelmesine yol açabilmektedir ve bu durum erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine

yönelik özgüvenleri ile algılanan yetenek düzeylerinin daha yüksek olmasına katkı sağlayabilmektedir. Eccles ve Harold (1991) çalışmalarında spora katılımda cinsiyet farklılıklarını incelemişler ve beklenti değer modeline göre de erkek öğrencilerin katılım düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve beden eğitimi derslerine daha fazla ilgi gösterdiklerini belirlemişlerdir. Fredricks ve Eccles (2005) de araştırmalarında erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteye katılım oranlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve bu durumun beden eğitimi dersine yönelik tutumları da olumlu yönde etkilediğini bildirmiştir.

Çalışmada cinsiyet üzerine yapılan bir diğer kıyaslama öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin beden eğitimi öğretmenini cinsiyetine göre farklılıklarıdır. Elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgi Süreci, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında anlamlı fark görülmüş ve öğretmenini erkek olan öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir ($p<0,05$). Sonuç öğretmen özelliklerinin öğrencilerin derse yönelik algıları ve öğrenme süreçleri üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Beden eğitimi dersleri, diğer derslerden farklı olarak fiziksel etkinliklerin yoğun olduğu, model alma ve rol model etkisinin belirgin biçimde ortaya çıktığı öğrenme ortamlarıdır. Bu nedenle öğretmenin kişisel özellikleri, öğretim tarzı ve öğrencilerle kurduğu etkileşim biçimi öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve algılarını etkileyebilmektedir. Bandura'nın (1986) sosyal öğrenme kuramına göre bireyler, özellikle kendileri için anlamlı gördükleri modelleri gözlemleyerek davranış geliştirmektedir. Bu nedenle de beden eğitimi öğretmenleri öğrenciler için fiziksel aktivite ve spor davranışlarının önemli modelleri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenin sergilediği davranışlar, öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik algıları ve derse yönelik motivasyonları üzerinde etkili olabilmektedir. Standage ve arkadaşları (2005) da öğretmenin destekleyici öğretim tarzının öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını ve algılanan yeterlik düzeylerini artırabildiğini ortaya koymuştur. Yine paralel olarak şekilde Hassandra ve arkadaşları (2003) beden eğitimi derslerinde öğretmenin davranışlarının öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları üzerinde önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Yani öğretmen cinsiyetine bağlı olarak ortaya çıkan farklılıkların, öğretmenin ders işleme biçimi, iletişim tarzı veya öğrencilerle kurduğu etkileşim biçimi gibi pedagojik faktörlerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Ulusal literatürde ama öğretmen cinsiyetinin etkisi değerlendirilmemiştir.

5.3. Spor Katılımı Değişkenlerine Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkinlığın İncelenmesi

Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkinlik düzeylerinin lisanslı sporcu olma durumları değerlendirildiğinde Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Beceri, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkinlik boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüş ve lisansa sahip olan sporcuların daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir ($p<0,05$). Spor ortamları bireylere iş birliği, iletişim kurma, takım çalışması, liderlik ve sosyal sorumluluk gibi pek çok sosyal beceriyi deneyimleme fırsatı sunduğundan, sporla aktif biçimde ilgilenen öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerinin daha gelişmiş olması beklenen bir durum olarak değerlendirilmektedir. Eime ve arkadaşları (2013) çalışmalarında spor etkinliklerinin yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda bireyin sosyal ve psikolojik gelişimini de desteklediğini bildirmiştir. Özellikle takım sporlarına katılımın bireylerin sosyal etkileşim becerilerini güçlendirdiği, empati kurma, problem çözme ve kişiler arası iletişim gibi sosyal zekâ bileşenlerini geliştirdiği belirtilmektedir. Bailey (2006) ise çalışmasında spor faaliyetleri sırasında bireylerin sürekli olarak takım arkadaşlarıyla ve rakipleriyle etkileşim içinde bulunmaları, sosyal ipuçlarını doğru değerlendirme ve sosyal durumlara uygun tepkiler verme becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirlemiştir. Literatürdeki bu veriler çalışmamızı desteklemektedir. Ayrıca sporla düzenli olarak ilgilenen öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek ve yatkinlik düzeylerinin daha yüksek bulunması da beklenen bir sonuçtur. Çünkü lisanslı sporcuların spor branşlarında edindikleri deneyim, fiziksel yeterliliklerinin gelişmesi ve spor ortamlarına aşinalıkları, beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayabilmektedir. Spor deneyimi olan öğrenciler ders içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerde kendilerini daha yeterli hissetmekte ve bu durum dersle ilgili algılanan yetenek düzeylerini artırabilmektedir. Fredricks ve Eccles (2005) de çalışmalarında spor deneyimi ile fiziksel aktiviteye yönelik olumlu tutum ve algılanan yeterlik arasında güçlü bir ilişki olduğu bildirmişlerdir. Ntoumanis (2001) de çalışmasında beden eğitimi motivasyonunda etkili değişkenleri incelemiş ve istikrarlı olarak yapılan spor katılımının olumlu tutumu da geliştirdiğini belirlemiştir. Spor etkinliklerine katılımın öğrencilerin sosyal gelişimi üzerindeki etkisi yalnızca bireysel deneyimlerle sınırlı değildir. Spor ortamları aynı zamanda sosyal öğrenme süreçlerinin yoğun olarak yaşandığı alanlar olarak değerlendirilmektedir. Takım içi rollerin paylaşılması, kurallara uyma, liderlik ve sorumluluk alma gibi süreçler öğrencilerin sosyal zekâ gelişimini destekleyen önemli

deneyimler sunmaktadır. Bailey (2006) çalışmasında lisanslı sporcuların amatör olarak spor yapan kişilere kıyasla sosyal zekalarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Eime ve arkadaşları (2013) ise lisanslı sporcuların sosyal zekâ ölçeği toplam puanları ile sosyal gelişim arasındaki pozitif yönlü ilişkide sporun aracı bir rolü olduğunu ve destekleyici olduğunu bildirmiştir. Tüm bu veriler çalışmanın bulgularının literatürle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Çalışmada elde edilen bir diğer bulguya göre öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri spor dallarına göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Bu durum, spor branşından ziyade spor etkinliğine katılımın kendisinin sosyal gelişim ve ders yatkınlığı üzerinde daha belirleyici bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Spor faaliyetleri, bireylerin sosyal etkileşim kurma, takım çalışmasına uyum sağlama ve sosyal ipuçlarını değerlendirme gibi becerilerini geliştirebilecek ortamlar sunmakta olup, bu deneyimler farklı spor branşlarında benzer sosyal kazanımlar sağlayabilmektedir. Bailey (2006) spor faaliyetlerinin çocuk ve ergenlerin sosyal gelişimlerini desteklediğini belirtirken, bu katkının belirli bir spor branşıyla sınırlı olmadığını ifade etmektedir. Eime ve arkadaşları (2013) da çalışmalarında spor etkinliklerine katılan gençlerin sosyal gelişim, özgüven ve sosyal uyum düzeylerinin arttığı belirtilmiş; ancak spor branşları arasında belirgin farklılıklar olduğuna dair güçlü kanıtların bulunmadığını da ifade etmiştir. Bu bulgular, mevcut araştırmada spor dallarına göre anlamlı bir fark bulunmamasıyla örtüşmektedir.

Çalışmanın diğer bulgusuna göre öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin okul takımında oynama durumlarına göre kıyası yapıldığında Sosyal Farkındalık dışında tüm boyutlarda anlamlı fark gözlemlendiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Okul takımında oynayan her öğrencinin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Bulguya göre okul temelli sportif etkinliklere aktif katılım öğrencilerin hem sosyal gelişimleri hem de beden eğitimi dersine yönelik algıları üzerinde olumlu etkiler oluşturması mümkündür. Okul takımları öğrencilerin düzenli olarak takım çalışması, iletişim, iş birliği ve sorumluluk alma gibi sosyal becerileri deneyimledikleri önemli sosyal öğrenme ortamları olarak değerlendirilmektedir. Smith (2003) spor ortamlarının genç bireylerin sosyal gelişiminde önemli rol oynadığını ve takım sporlarının özellikle iş birliği, liderlik ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığını belirtmektedir. Benzer şekilde Fraser-Thomas ve arkadaşları (2005) spor organizasyonlarına ve takımlarına katılan gençlerin sosyal becerilerinin, özgüvenlerinin ve sosyal uyumlarının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmada okul takımında yer alan öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerinin daha yüksek

bulunması, spor ortamlarının bireyin sosyal öğrenme sürecini desteklediğini vurgulayan bu çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ayrıca beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek ve ders yatkınlığının okul takımında oynayan öğrencilerde daha yüksek olması da beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Okul takımlarında yer alan öğrenciler düzenli antrenman ve müsabaka deneyimleri sayesinde fiziksel becerilerini geliştirmekte ve bu durum onların beden eğitimi derslerinde kendilerini daha yeterli hissetmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin fiziksel yeterlik algılarının artması ise beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını ve ders yatkınlıklarını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Bu durum Weiss ve Ferrer-Caja (2002) tarafından da vurgulanmış ve spor deneyiminin öğrencilerin fiziksel yeterlik algısını ve ders motivasyonunu artırdığı belirtilmiştir.

5.4. Aile ve Çevresel Faktörlere Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Yatkınlığının Değerlendirilmesi

Çalışmada aile ve çevresel faktörler incelendiğinde öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin ailede başka sporla ilgilenen birinin olması durumuna göre Sosyal Farkındalık ve BED Verilen Değer boyutları dışında tüm boyutlarda anlamlı fark gözlenmiştir ($p<0,05$). Anlamlı farkın görüldüğü boyutlarda sporla ilgilenen birinin olduğu kişilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Sonuçlara göre ailesinde sporla ilgilenen birey bulunan öğrencilerin sosyal bilgi süreci, sosyal beceri, sosyal zekâ toplam puanı, beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek ve beden eğitimi dersi yatkınlığı boyutlarındaki puanları daha yüksektir. Aile içinde spor yapan bireylerin bulunması, çocuklar için bir rol model oluşturmakta ve sporun günlük yaşamın doğal bir parçası olarak algılanmasını sağlayabilmektedir. Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler çevrelerinde gözlemledikleri davranışları model alarak öğrenme eğilimindedir. Aile üyelerinin sporla ilgilenmesi, çocukların hem fiziksel aktiviteye yönelimlerini hem de spor ortamlarında kazanılan sosyal becerileri geliştirmelerini destekleyebilmektedir (Bandura, 1986). Aile ortamında sporla ilgili olumlu deneyimlerin paylaşılması, çocukların spora yönelik motivasyonlarını artırarak beden eğitimi dersine yönelik algılarını ve yatkınlıklarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir. Gustafson ve Rhodes (2006) çocuk ve ergenlerde fiziksel aktiviteyi etkileyen faktörleri inceleyen çalışmalarında ebeveynlerin fiziksel aktivite düzeyi ile çocukların spor katılımı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Sallis ve arkadaşları (2000) çocukların fiziksel aktivite davranışlarının aile desteği ve aile bireylerinin fiziksel aktivite alışkanlıklarıyla önemli ölçüde ilişkili

olduğunu belirtmektedir. Bu bulgular, mevcut araştırmada ailede sporla ilgilenen birey bulunmasının öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersine yönelik yatkınlık düzeylerini olumlu yönde etkilemesiyle paralellik göstermektedir.

Çalışmanın devamında öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre yalnızca Sosyal Bilgi Süreci boyutunda anlamlı fark gösterdiği ($p<0,05$), üniversite düzeyinde eğitim görmüş ebeveyne sahip çocukların diğerlerinden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarla kurulan iletişimin niteliği, sosyal etkileşim fırsatları ve çocukların sosyal çevreyle etkileşim biçimleri de farklılaşabilmektedir. Bu durum çocukların sosyal ipuçlarını değerlendirme ve sosyal durumları anlamlandırma becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Literatürde de eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla iletişim kurabildiği, problem çözüme süreçlerine çocuklarını daha fazla dahil ettiği ve sosyal etkileşim açısından daha zengin ortamlar sağlayabildiği belirtilmektedir (Gökkaya v.d., 2020; Melikoğlu, 2020). Bornstein ve Bradley (2014) ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların sosyal ve bilişsel gelişimleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bradley ve Corwyn (2002) de ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların gelişimsel süreçlerinde önemli bir belirleyici olduğunu ve aile ortamının çocukların sosyal becerilerini şekillendirdiğini ifade etmektedir. Ayrıca çalışmada yalnızca sosyal bilgi süreci boyutunda anlamlı bir farklılık bulunması, ebeveyn eğitim düzeyinin sosyal zekânın tüm boyutları üzerinde aynı derecede etkili olmayabileceğini göstermektedir. Sosyal zekâ çok boyutlu bir yapı olup bireyin sosyal deneyimleri, akran ilişkileri, okul ortamı ve bireysel özellikleri gibi birçok farklı faktörden etkilenebilmektedir. Bu nedenle ebeveyn eğitim düzeyinin bazı sosyal zekâ boyutları üzerinde daha belirgin bir etkisi ortaya çıkarken, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık oluşmayabilmektedir.

Çalışmadaki bir diğer bulguda öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre kıyasında Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Beceri ve Sosyal Zekâ Ölçeği boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmış ($p<0,05$), ilköğretim düzeyinde eğitim alan ebeveynlerin anlamlı derecede daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir. Bulgular, ilköğretim düzeyinde eğitim almış annelere sahip öğrencilerin söz konusu boyutlarda daha düşük puanlar aldığını göstermektedir. Bu durum, anne eğitim düzeyinin çocukların sosyal gelişim süreçleri üzerinde etkili olabileceğini ortaya koyan güncel araştırmalarla paralellik göstermektedir. Anne, çocukların sosyal öğrenme süreçlerinde en erken ve en yoğun etkileşim kurdukları bireylerden biri olduğu için annenin eğitim düzeyi çocukların sosyal iletişim biçimleri,

problem çözme yaklaşımları ve sosyal çevreyle kurdukları ilişkiler üzerinde önemli bir role sahiptir. Literatürde de anne eğitim düzeyi arttıkça çocukların sosyal etkileşim fırsatlarının ve bilişsel uyarıcı çevrelerinin arttığı, bunun da sosyal becerilerin gelişimine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Aktaş Özkafacı, 2012; Uysal, 2014). Ogelman ve arkadaşları (2022) çalışmalarında ebeveyn eğitimi ile çocukların sosyal ve duygusal yeterlikleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu bildirmişler; anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin de arttığını belirlemişlerdir. Bakırcı ve Çetingöz (2025) de çalışmalarında aile ortamında kurulan iletişimin niteliğinin anne-baba eğitim düzeyi ile ilişkili olduğunu ve çocukların sosyal deneyim fırsatlarının da arttığını bildirmişlerdir. Liu ve arkadaşları (2022) da ebeveynlerin eğitim düzeyinin artmasının, çocukların sosyal gelişimlerini destekleyen ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendirdiğini ve bu durumun sosyal becerilerin gelişimini olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir. Ayrıca OECD tarafından yayımlanan güncel raporlar da ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukların gelişim süreçlerinde önemli bir yatırım unsuru olduğunu ve eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının sosyal ve bilişsel gelişimlerine daha fazla destek sağlayabildiğini vurgulamaktadır (Volodina v.d., 2023). Berger ve arkadaşları (2024) çalışmalarında eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının gelişimine yönelik daha fazla zaman ve kaynak ayırdıklarını bunun da çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine katkı sağladığını bildirmişlerdir. Bu çalışmalar elde edilen bulguları desteklemektedir.

5.5. Okul Temelli Değişkenlere Göre Sosyal Zekâ ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığın İncelenmesi

Çalışmada öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin okul türüne göre Sosyal Bilgi Süreci ve Sosyal Zekâ Ölçeği toplamında anlamlı farka sahip oldukları ($p<0,05$) meslek lisesi öğrencilerinin anlamlı düzeyde daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir. Okullar yalnızca akademik bilgi aktarılan kurumlar değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal etkileşim kurdukları, iletişim becerilerini geliştirdikleri ve sosyal roller kazandıkları önemli sosyal ortamlardır ve bu nedenle öğrencilerin içinde bulundukları okul ortamının özellikleri, sosyal becerilerin gelişimi üzerinde etkili olabilmektedir. Öğrencilerin akademik beklentileri, sosyal etkinliklere katılım fırsatları ve okul ortamındaki sosyal etkileşim yoğunluğu gibi faktörlerin öğrencilerin sosyal becerilerini etkileyebilmektedir (Taş, 2019). Bu nedenle meslek liselerinde öğrencilerin akademik yönelimleri, eğitim programlarının yapısı ve okul ortamındaki sosyal etkileşim biçimleri farklılık gösterebilmektedir. Farklılıklar öğrencilerin sosyal zekâ

gelişimlerini dolaylı biçimde etkileyebilmektedir. Goleman (2006) da çalışmasında sosyal zekânın gelişiminde bireyin sosyal çevresi, sosyal etkileşim sıklığı ve deneyim çeşitliliğinin önemli bir rol oynadığını bildirmiştir. Wentzel (1991) öğrencilerin okul ortamında kurdukları sosyal ilişkilerin ve okul ikliminin sosyal yeterlik gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Eccles ve Roeser (2011) okul yapısı, öğretim programı ve öğrenciler arası etkileşim gibi faktörlerin öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişimlerini etkileyebileceğini ifade etmektedir. Mevcut çalışmalar bulguları desteklemektedir.

Çalışmada elde edilen sıradaki bulguda öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin derslerdeki başarı durumlarına göre incelenmesi sağlanmış ve Sosyal Beceri, Sosyal Zekâ Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek boyutlarında anlamlı fark gözlenmiştir ($p<0,05$). Başarısı yetersiz düzeyde olan öğrencilerin diğerlerinden anlamlı olarak daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir. Bulgu, akademik başarı ile sosyal beceriler ve bireyin kendine yönelik yeterlik algısı arasında ilişki bulunduğunu ortaya koyan araştırmalarla paralellik göstermektedir. Okul ortamında akademik başarı yalnızca bilişsel becerilerle sınırlı olmayıp, aynı zamanda öğrencilerin sosyal etkileşim kurabilme, iletişim becerileri geliştirebilme ve öğrenme sürecine aktif katılım sağlayabilme gibi sosyal özellikleriyle de yakından ilişkilidir. Wentzel (1991) öğrencilerin sosyal sorumluluk ve sosyal yeterlik düzeylerinin akademik başarıyla anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Malecki ve Elliott (2002) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal becerileri gelişmiş öğrencilerin akademik başarılarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mevcut araştırmadaki sosyal beceri ve sosyal zekâ düzeyleri ile akademik başarı arasında gözlenen ilişki literatürdeki bulgularla örtüşmektedir. Ayrıca beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek boyutunda akademik başarı düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunması da önemlidir. Öğrencilerin genel başarı algılarının ve öz yeterlik düzeylerinin farklı alanlardaki performanslarına da yansıyabildiği bilinmektedir. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre bireyin kendine yönelik yeterlik algısı, öğrenme motivasyonunu ve performansını doğrudan etkileyebilmektedir (Bandura, 1997). Bundan dolayı akademik açıdan kendini daha yeterli hisseden öğrencilerin beden eğitimi dersinde de kendilerine yönelik algılanan yetenek düzeylerinin daha yüksek olması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilmektedir.

Çalışmada son olarak öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri sınıf değişkenine göre incelenmiş ve sadece Sosyal Bilgi Süreci boyutunda anlamlı fark görülmüştür ($p<0,05$). 10. Sınıf öğrencilerinin anlamlı düzeyde 9. sınıf

öğrencilerinden daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir. Sonuç, öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerinin sınıf düzeyi ilerledikçe her zaman aynı yönde artış göstermeyebileceğini ve ergenlik döneminde yaşanan gelişimsel süreçlerin sosyal becerilerin farklı boyutlarını farklı biçimlerde etkileyebileceğini göstermektedir. Ergenlik dönemi bireylerin sosyal, duygusal ve bilişsel açıdan önemli değişimler yaşadığı bir gelişim dönemidir ve bu süreçte bireyler kimlik gelişimi, akran ilişkileri ve sosyal çevreye uyum gibi konularda yoğun deneyimler yaşamaktadır. Özellikle orta ergenlik dönemine denk gelen sınıf düzeylerinde öğrencilerin sosyal ilişkilerinde ve sosyal algılarında değişimler yaşanabilmektedir. Bu durum sosyal bilgi süreci gibi bireyin sosyal ipuçlarını değerlendirme ve sosyal durumları yorumlama becerilerini içeren boyutlarda farklılıkların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Silvera ve arkadaşları (2001), sosyal zekânın bireyin sosyal çevresiyle kurduğu etkileşimler doğrultusunda gelişen bir yapı olduğunu ve öğrencilerin sınıf düzeylerine bağlı olarak yaşadıkları sosyal deneyimlerin de bu süreç üzerinde etkili olabileceği ifade etmişlerdir. Eccles ve Roeser (2011) çalışmalarında sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin akademik sorumluluklarının artması ve sınav kaygısı gibi faktörlerin sosyal etkileşim süreçlerini dolaylı biçimde etkileyebileceği ortaya koymuşlardır. Özellikle ortaöğretim sürecinde öğrencilerin akademik beklentilerinin artması ve gelecek planlarına yönelik kaygılarının yoğunlaşması, sosyal etkileşimlere ayrılan zamanın azalmasına yol açabilmektedir. Bu durum sosyal bilgi süreci gibi sosyal zekâ boyutlarında belirli farklılıkların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

6. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Ortaöğretim öğrencilerinde sosyal zekâ düzeyleri ile beden eğitimi derslerine olan yatkınlık arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni tercih edilmiştir. Bu çalışmanın evrenini Darende’de bulunan ortaöğretim düzeyinde eğitim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Malatya ili Darende ilçesinde yer alan 481 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada Sosyo-demografik Bilgi Formu, Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği olmak üzere toplamda üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır ve veriler SPSS TÜRKÇE (Statistical Package for the Social Sciences) 22 paket programında analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak, Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği ve Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Farkındalık, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamında erkeklerin daha düşük; BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında ise daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin lisanslı sporcu olma durumlarında göre değerlendirilmeleri sağlanmış ve elde edilen sonuçlara göre, Sosyal Bilgi Süreci , Sosyal Beceri, Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüş ve lisansa sahip olan sporcuların daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin spor dallarına göre farkları incelendiğinde hiçbir boyutta anlamlı farka rastlanmamıştır.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin okul takımında oynama durumlarına göre kıyası yapıldığında Sosyal Farkındalık dışında tüm boyutlarda anlamlı fark gözlemlendiği belirlenmiştir. Okul takımında oynayan her öğrencinin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin beden eğitimi öğretmeni cinsiyetine göre farkları incelendiğinde; Sosyal Bilgi Süreci, BED Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık boyutlarında anlamlı fark

görülmüş ve öğretmeni erkek olan öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin ailede başka sporla ilgilenen birinin olması durumuna göre incelendiğinde Sosyal Farkındalık ve BED Verilen Değer boyutları dışında tüm boyutlarda anlamlı fark gözlenmiştir. Anlamlı farkın görüldüğü boyutlarda sporla ilgilenen birinin olduğu kişilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin okul türüne göre incelemesinde Sosyal Bilgi Süreci ve Sosyal Zekâ Ölçeği toplamında anlamlı fark gözlenmiş ve meslek lisesi öğrencilerinin anlamlı düzeyde daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin derslerdeki başarı durumlarına göre incelenmesi sağlanmış ve Sosyal Beceri, Sosyal Zekâ Ölçeği ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek boyutlarında anlamlı fark gözlenmiştir. Başarısı yetersiz düzeyde olan öğrencilerin diğerlerinden anlamlı olarak daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri sınıf değişkenine göre incelenmiş ve sadece Sosyal Bilgi Süreci boyutunda anlamlı fark görülmüştür. 10. Sınıf öğrencilerinin anlamlı düzeyde 9. sınıf öğrencilerinden daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre yalnızca Sosyal Bilgi Süreci boyutunda anlamlı fark gösterdiği, üniversite düzeyinde eğitim görmüş ebeveyne sahip çocukların diğerlerinden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre kıyasında Sosyal Bilgi Süreci, Sosyal Beceri ve Sosyal Zekâ Ölçeği boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmış, ilköğretim düzeyinde eğitim alan ebeveynlerin anlamlı derecede daha düşük puan aldıkları belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal zekâ ve beden eğitimi dersi yatkınlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve Sosyal Bilgi Süreci ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık ve tüm alt boyutlarında; Sosyal Zekâ Ölçeği toplamı ile Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık toplamında; son olarak Sosyal Beceri ile Beden Eğitimi Dersine Yönelik Algılanan Yetenek ve Beden Eğitimi Dersine Yatkınlık toplamında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öneriler ise aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Beden eğitimi derslerinde iş birliğine dayalı oyunlar, takım çalışması ve iletişim gerektiren etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.
- Lisanslı sporculuk ve okul takımlarında yer alma durumunun sosyal zekâ ve beden eğitimi yatkınlığı üzerinde olumlu etkileri görüldüğünden, öğrencilerin okul içi ve okul dışı sportif faaliyetlere katılımı teşvik edilmelidir.
- Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik algılanan yetenek ve yatkınlıklarının geliştirilmesi için derslerde eğlenceli, katılımcı ve öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntemlerinin kullanılması önerilebilir.
- Gelecek araştırmalarda farklı iller ve farklı okul türlerinde uygulanarak sonuçların genellenebilirliği artırılmalıdır.
- Gelecek araştırmalarda öğrencilerin akademik başarıları, fiziksel aktivite düzeyleri, spor geçmişleri ve okul iklimi gibi değişkenlerin sosyal zekâ ile ilişkisi incelenmelidir.
- Beden eğitimi derslerinde uygulanacak sosyal beceri temelli programların öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerine etkisini test eden deneysel araştırmalar yapılması da önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abul, A. (2015). *Sosyal zekâ düzeyi ve algılanan iş yaşam kalitesi etkileşimine yönelik bir araştırma* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Adalı, E. (2024). *İstanbul ili Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum ve öz Güvenlerinin Değerlendirilmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Afacan, E. (2020). *Beden eğitimi ve sporun sosyolojik boyutları*. Akademisyen Kitabevi.
- Akça, E., Sürücü, Ş. G., Akbaş, M., ve Şenoğlu, A. (2019). Ebelik öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile meslek algıları arasındaki ilişki. *Cukurova Medical Journal*, 44(2), 621-631.
- Akdoğan, B. (2017). *Lise öğrencilerinin ve ebeveynlerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Akman, Y., ve İmamoğlu Akman, G. (2017). Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutumunun Sosyal Zekâ Algısına Göre İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1).
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Albrecht, K. (2009). *Social intelligence: The new science of success*. John Wiley & Sons.
- Altın, M. (2023). *Okul çağında sağlıklı çocuğu olan annelerle okul çağında otizm spektrum bozukluğu ve mental retardasyon tanısı almış çocuğu olan annelerin ebeveyn yeterlilik, algılanan sosyal destek ve ebeveyn tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Arıbaş, B. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

- Arslan, F. (2015). Beden eğitimi öğretmenlerinin okul müdürlerinden algıladıkları dönüşümsel liderlik stilleri ile adanmışlık düzeylerinin ilişkisi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 5(2), 296-311.
- Atmaca, F., ve Tan, S. (2022). IQ: Nedir? Ne Değildir?. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 99-105.
- Aydın, Ş., ve İmir, H. M. (2023). Ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile sosyal görünüş kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 723-741.
- Aydoğan, H., Bardakçı, S., Arslan, E., Civelek, H., ve İşyar, Z. (2016). İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 100-119.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of school health*, 76(8), 397-401.
- Bakırcı, B., ve Çetingöz, D. (2025). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dijital Medya Ekranını Problemlili Kullanımları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 162-177.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ*, 1986(23-28), 2.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (Vol. 11). Freeman.
- Barrett, P., ve Eysenck, S. (1984). The assessment of personality factors across 25 countries. *Personality and individual differences*, 5(6), 615-632.
- Berger, L. M., Panico, L., Sheridan, A., ve Thévenon, O. (2024). Parental emotional support and adolescent well-being: A cross-national examination of socio-economic and gender gaps based on PISA 2018 surveys. *OECD Papers on Well-being and Inequalities*.
- Bornstein, M. H., ve Bradley, R. H. (2014). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Routledge.
- Bosuwon, T. (2017). Social Intelligence and Communication Competence: Predictors of Students' Intercultural Sensitivity. *English Language Teaching*, 10(2), 136-149.
- Bradley, R. H., ve Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual review of psychology*, 53(2002), 371-399.
- Bryant, D. (2005). *The components of emotional intelligence and the relationship to sales performance*. The George Washington University.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Pegem Yayınları.
- Cantor, N., ve Kihlstrom, J. F. (2017). *Personality, cognition and social interaction*. Routledge.
- Chapin, F. S. (1939). Social participation and social intelligence. *American Sociological Review*, 4(2), 157-166.
- Chapin, F. S. (1942). Preliminary standardization of a social insight scale. *American Sociological Review*, 7(2), 214-225.
- Choudhury, S., Blakemore, S. J., ve Charman, T. (2006). Social cognitive development during adolescence. *Social cognitive and affective neuroscience*, 1(3), 165.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan insana* (52. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, Ş. (2021). *Ortaöğretim öğrencilerinde farkındalık düzeyi ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide duygusal zekâ ile sosyal karşılaştırmanın aracı rolü* [Yayımlanmış yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Demirci, E. (2019). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri ve okula uyum durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Demirel, M., Işık, U., Demirel, D. H., Üstün, Ü. D., ve Gümüşgöl, O. (2016). Gelecek zaman algısı: Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerine yönelik bir çalışma. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 10-20.
- Doğan, T., ve Çetin, B. (2009). Tromso sosyal zekâ ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(2), 691-720.
- Eccles, J. S., ve Harold, R. D. (1991). Gender differences in sport involvement: Applying the Eccles' expectancy-value model. *Journal of applied sport psychology*, 3(1), 7-35.
- Eccles, J. S., ve Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of research on adolescence*, 21(1), 225-241.
- Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., ve Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10(1), 98.

- Erkmen, N., ve Çetin, M. Ç. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 231-242.
- Erbaş, M. K., Ünlü, H., Kırımoğlu, H., ve Öztürk, A. (2015). Beden eğitimi dersi yatkınlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(Özel Sayı.3), 383-394.
- Evangelou, E., ve Digelidis, N. (2018). Students' attitudes and predispositions toward physical education in Greece. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(3), 1624-1631.
- Ford, M. E., ve Tisak, M. S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 196.
- Fraser-Thomas, J. L., Côté, J., ve Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical education & sport pedagogy*, 10(1), 19-40.
- Fredricks, J. A., ve Eccles, J. S. (2005). Family socialization, gender, and sport motivation and involvement. *Journal of sport and Exercise Psychology*, 27(1), 3-31.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gardner, R. C. (1983). Learning another language: A true social psychological experiment. *Journal of language and social psychology*, 2(2-3-4), 219-239.
- Goleman, D. (2001). *The Emotionally Intelligent Workplace** Jossey-Bass. San Francisco, CA.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. Bantam.
- Goleman, D., ve Boyatzis, R. (2017). Emotional intelligence has 12 elements. Which do you need to work on. *Harvard business review*, 84(2), 1-5.
- Gökkaya, F., Gedik, Z., ve Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 331-344.
- Göksel, A. G., ve Caz, Ç. (2016). Anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Gustafson, S. L., ve Rhodes, R. E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports medicine*, 36(1), 79-97.

- Güllü, M., Cengiz, Ş. Ş., Öztaşyonar, Y., ve Kaplan, B. (2016). Ortaokul öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 49-61.
- Gümüşgöl, O., ve Göral, M. (2014). Millî eğitim şûraları kapsamında beden eğitimi dersi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 14-29.
- Günay, N. (2013). Atatürk döneminde Türkiye’de beden eğitiminin gelişimi ve Gazi Beden Terbiyesi Bölümü. *Atatürk araştırma merkezi dergisi*, 29(85), 72-100.
- Gürel, E., ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Journal of International Social Research*, 3(11), 336-357.
- Habib, S., Saleem, S., ve Mahmood, Z. (2013). Development and validation of social intelligence scale for university students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 28(1), 65-83.
- Hassandra, M., Goudas, M., ve Chroni, S. (2003). Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: a qualitative approach. *Psychology of sport and exercise*, 4(3), 211-223.
- Hilland, T. A., Stratton, G., Vinson, D., ve Fairclough, S. (2009). The physical education predisposition scale: Preliminary development and validation. *Journal of Sports Sciences*, 27(14), 1555-1563.
- Horn, J. L., ve Cattell, R. B. (1966). Refinement and test of the theory of fluid and crystallized general intelligences. *Journal of educational psychology*, 57(5), 253-267.
- İlhan, L. (2008). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 16(1), 315-324.
- Jafari, K. K. (2021). *Erken çocukluk dönemindeki çocukların zekâ düzeyleri ve sosyal becerileri ile ailelerin ebeveynlik ve dijital ebeveynlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmış doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi] YÖK Tez Merkezi.
- Jones, K., ve Day, J. D. (1997). Discrimination of two aspects of cognitive-social intelligence from academic intelligence. *Journal of educational psychology*, 89(3), 486-503.
- Kahraman, M. (2017). Türk dilinin Cumhuriyet devri terimsel gelişim sürecine tarihi bakiş (II). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1289-1312.

- Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B., ve Kafkas, M. E. (2010). Beden eğitimi ve spor bölümü özel yetenek sınavına katılan öğrencilerde benlik saygısı ve duygusal zekâ. *Kastamonu Education Journal*, 18(2), 653-674.
- Karagüven, M. H. Ü., ve Hülya, M. (2015). Empati ve sosyal zekâ. *International Journal of Social Science*, 34(1), 187-197.
- Karakuş, F. T. (2006). *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile sosyal beceri arasındaki ilişki* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karaman, B., ve Süel, E. (2020). Okul öncesi eğitim kurumlarında oynatılan fiziksel etkinliğe dayalı oyunların psikomotor gelişimi üzerine etkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(3), 529-539.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Karık, F. (2017). Okul Dışı Tarih Öğretimi ve Sosyal Zekâ Arasındaki İlişkinin Yol Analiziyle İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 733-755.
- Kazu, E., ve Düşükcan, M. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin iletişim becerilerine etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 215-230.
- Keskin, A. (2017). Türk kültüründe “Selamlaşma” ve “Vedalaşma” hakkında genel bir değerlendirme. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, (43), 125-146.
- Keskin, N., Öncü, E., ve Küçük, K. S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterlilikleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 93-107.
- Koç, H., ve Tekin, A. (2011). Beden Eğitimi Derslerinin Çocuklarda Seçilmiş Motorik Özellikler Üzerine Etkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(Özel), 1-16.
- Koçyiğit, M. (2016). *Etkili iletişim ve duygusal zekâ*. Eğitim Yayınevi.
- Kosmitzki, C., ve John, O. P. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15(1), 11-23.
- Kul, A. C., ve Yüksekbiçgili, Z. (2021). İstanbul ilinde sağlık sektörü çalışanlarının demografik özelliklerinin sosyal zekâ üzerindeki etkisinin irdelenmesi. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(10), 22-47.
- Kütük, F., ve Can, H. B. (2022). Farklı zekâ alanlarına sahip ortaokul öğrencilerinin aşlamaya ilişkin karar verme süreçleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 266-295.

- Lievens, F., ve Chan, D. (2017). Practical intelligence, emotional intelligence, and social intelligence. *Handbook of employee selection*, 342-364.
- Liu, H., Qiu, Y., ve Luo, L. (2022). Exploring family educational involvement and social skills in Chinese preschoolers: The moderating role of parent-child relationship. *Frontiers in Psychology*, 13(2) 911-934.
- Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., ... ve Biddle, S. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: a systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3), e20161642.
- Malecki, C. K., ve Elliot, S. N. (2002). Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School psychology quarterly*, 17(1), 1.
- Malik, M. A., Siddique, F., ve Hussain, S. N. (2018). Exploring the development of social intelligence of students during university years. *PJE*, 35(1), 1-19.
- Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of educational psychology*, 78(1), 23-52.
- Maslow, A. (1986). *Religions, values and peak-experiences (4th ed.)*. New York. Penguin Books.
- Mavi, Y., ve Yeşil, S. (2024). Sosyal Zekâ: Geçmişten Bugüne Kavramsal Bir İnceleme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 358-372.
- Melikoğlu, M. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sosyal uyum becerileri ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Monson, L. B., Greenspan, S., ve Simeonsson, R. J. (1979). Correlates of social competence in retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, 83(6), 627-630.
- Murata, A. (2008, December). Human error management paying emphasis on decision making and social intelligence-beyond the framework of man-machine interface design. In *Proceedings: Fourth International Workshop on Computational Intelligence ve Applications* (Cilt 2008, No. 1, ss. 1-12). IEEE SMC Hiroshima Chapter.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British journal of educational psychology*, 71(2), 225-242.

- Ogelman, H. G., Yüce, G., ve Yüce, A. (2022). Anne baba eğitim düzeylerine göre okul öncesi dönem çocuklarının sosyal-duygusal yeterliliği. *Aurum Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 143-159.
- Orlik, P. (1978). Soziale intelligenz [Social intelligence]. *Handbuch der Pädagogischen Diagnostik [Handbook of Pedagogical Diagnostics]*, 341-354.
- Öcal, K., ve Koçak, M. S. (2010). Okul sporlarının orta öğretim öğrencilerinin akademik başarı ve davranış gelişimine etkisi. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 7(1), 86-94.
- Özcan, M. (2018). Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 42-51.
- Parlak, K. (2013). Girişimci kişilik özelliklerine sahip olmak ile kendini ve başkalarını tanıma (içsel ve sosyal) zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi/IZU Journal of Social Science*, 10(1), 68-92.
- Rahim, M. A. (2014). A structural equations model of leaders' social intelligence and creative performance. *Creativity and Innovation Management*, 23(1), 44-56.
- Riggio, R. E., ve Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach. *Journal of managerial psychology*, 23(2), 169-185.
- Riggio, R. E., Messamer, J., ve Throckmorton, B. (1991). Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping constructs. *Personality and Individual Differences*, 12(7), 695-702.
- Rothenberg, B. B. (1970). Children's social sensitivity and the relationship to interpersonal competence, intrapersonal comfort, and intellectual level. *Developmental Psychology*, 2(3), 335.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., ve Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 7(2), 963-975.
- Savcı, M. (2017). *Ergenlerin sosyal zekâ, sosyal kaygı, akran ilişkileri, internet bağımlılığı ve sosyal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Shea, D. L., Lubinski, D., ve Benbow, C. P. Importance of assessing spatial ability in intellectually talented young adolescents: A 20-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93, 2001. pg: 604-614.
- Silberman, J. (2007). *Mindfulness and VIA signature strengths*. Positive Psychology News Daily.

- Silvera, D., Martinussen, M., ve Dahl, T. I. (2001). The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian journal of psychology*, 42(4), 313-319.
- Sivrikaya, Ö., ve Kılçık, M. (2017). İlköğretim okulları 2. kademe öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi (Düzce örneği). *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(1), 1-15.
- Smith, A. L. (2003). Peer relationships in physical activity contexts: A road less traveled in youth sport and exercise psychology research. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(1), 25–39.
- Standage, M., ve Ryan, R. M. (2020). Self-determination theory in physical education. In G. Tenenbaum ve R. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (4th ed.). Wiley.
- Standage, M., Duda, J. L., ve Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British journal of educational psychology*, 75(3), 411-433.
- Sternberg, R. J., ve Kostić, A. (Edt.). (2020). *Social intelligence and nonverbal communication*. Springer International Publishing.
- Şahin, S., ve Yüksel-Şahin, F. (2017). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çatışma yönetimi stillerinin sosyal zekâ ve bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 391-418.
- Şahin, T. (2015). *Çocuk gelişimi: 0-14 yaş çocuğunun gelişim özellikleri*. Orbilisim.net.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Springer.
- Taş, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde sosyal etkinliklere katılma durumu ile stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenme*. [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi,]. YÖK Tez Merkezi.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's magazine*, 140, 227-235.
- Uysal, A. (2014). *Anne destekli, anne desteksiz sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramlarının karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Volodina, A., Weinert, S., Washbrook, E., Waldfogel, J., Kwon, S. J., Wang, Y., ve Perinetti Casoni, V. (2023). Explaining gaps by parental education in children's early language and social outcomes at age 3–4 years: Evidence from harmonised data from three countries. *Current Psychology*, 42(30), 26398-26417.

- Wang, F. Y., Ye, P., ve Li, J. (2019). Social intelligence: the way we interact, the way we go. *IEEE Transactions on Computational Social Systems*, 6(6), 1139-1146.
- Wedeck, J. (1947). The relationship between personality and psychological ability. *British Journal of Psychology*, 37(3), 133.
- Weis, S., ve Süß, H. M. (2007). Reviving the search for social intelligence—A multitrait-multimethod study of its structure and construct validity. *Personality and Individual Differences*, 42(1), 3-14.
- Weiss, M. R., ve Ferrer-Caja, E. (2002). *Motivational orientations and sport behavior*. APA PsycInfo.
- Welk, G. J. (1999). The youth physical activity promotion model: A conceptual bridge between theory and practice. *Quest*, 51(1), 5-23.
- Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61(1), 1–24.
- Williams, M. A. (2012). Robot social intelligence. In *Social Robotics: 4th International Conference, ICSR 2012, Chengdu, China, October 29-31, 2012. Proceedings* 4 (pp. 45-55). Springer Berlin Heidelberg.
- Wong, C. M. T., Day, J. D., Maxwell, S. E., ve Meara, N. M. (1995). A multitrait-multimethod study of academic and social intelligence in college students. *Journal of educational psychology*, 87(1), 117-129.
- Yapraklı, Ş., ve Mutlu, M. (2023). Sosyal Medyadaki Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun ve Sosyal Zekânın Rasyonel Tüketim Davranışı Üzerindeki Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(3), 167-186.
- Yazıcıoğlu, Y., ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS applied scientific research methods*. Detay Publishing.
- Yıldız, Ö., Yıldız, M., ve Çağlayan, H. S. (2013). Ortaöğretim Beden Eğitimi Dersi Yeni Öğretim Programının Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi*/Evaluation of the Secondary School Physical Education Lesson New Curriculum's with Teacher Views. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 253-269.
- Yıldızhan, Y. Ç., ve Çağlayan, G. N. (2019). Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile sosyal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(4), 227-240.
- Yücel, M. (2004). Gelişim ve Öğrenmenin Spor Kültürünün Oluşmasına Etkisi. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 100-108.

Zaccaro, S. J., Gilbert, J. A., Thor, K. K., ve Mumford, M. D. (1991). Leadership and social intelligence: Linking social perspectiveness and behavioral flexibility to leader effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 2(4), 317-342.

EKLER

Ek 1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Değişkenler	
Cinsiyet	Kadın () Erkek ()
Lisanslı Sporcu	Evet () Hayır ()
Spor Dalı	Bireysel () Spor () Takım Sportu ()
Okul takımında yer alma	Evet () Hayır ()
Beden Eğitimi Öğretmeni	Kadın () Erkek ()
Beden Eğitimi Dersinde Sakatlık	Evet () Hayır ()
Ailede başka sportla ilgilenen var mı?	Evet () Hayır ()
Hangi Okulda okuyorsunuz?	Fen L. () Anadolu L. () Meslek L. ()
Sınıfınız	9 () 10 () 11 () 12 ()
Derslerdeki başarınız nasıl	İyi () Yetersiz () Orta ()
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim () Lise () Üniversite ()
Anne Eğitim Düzeyi	İlköğretim () Lise () Üniversite ()

Ek 2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

Aşağıda insanların kendileriyle ilgili düşünce ve duygularını ifade eden cümleler yer almaktadır. Bu ifadelerin size uygun oluş derecesine göre “Tamamen uygun” , “Uygun” , “Biraz uygun” , “Uygun değil” , “Hiç uygun değil” seçeneklerinden birisini işaretleyiniz.

		Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
Sosyal Bilgi Süreci	1. Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.					
	2. Davranışlarımın diğer insanlara ne hissettireceğini bilirim.					
	3. Diğer insanların duygularını anlayabilirim					
	4. Başkalarının isteklerini anlarım.					
	5. Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.					
	6. Başkalarını iyice tanımam uzun zaman alır.					
	7. Diğer insanların davranışlarına nasıl tepki göstereceklerini tahmin edebilirim.					
	8. Diğer insanların yüz ifadelerinden, beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.					
Sosyal Beceri	9. Tanımadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissederim.					
	10. Sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlarım.					
	11. İnsanlarla ilk tanışmada ve yeni ortamlara girme konusunda iyiyimdir.					
	12. Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım					
	13. Yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmada başarılıyım.					
	14. Başkalarıyla konuşacak güzel sohbet konuları bulmakta çoğunlukla sıkıntı çekerim.					
Sosyal Farkındalık	15. Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamamanın zor olduğunu hissederim.					
	16. İnsanlar yaptıkları şeylerle beni sık sık şaşırtırlar.					
	17. İnsanlar açıklama yapmama fırsat vermeden bana kızarlar.					
	18. Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.					
	19. İnsanları tahmin edilemez bulurum					
	20. Farkına varmadan çoğu kez başkalarını incitirim					
	21. Diğer insanların yaptıklarına verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırtır.					

Ek 3. Beden Eğitimi Dersi Yatkınlık Ölçeği

Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyunuz. İfadeye ne derece katıldığınızı ya da katılmadığınızı ifadenin altında ayrılan yere (X) işaret koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz. Cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, bana önemli gelmiyor.					
2. Beden Eğitimi dersinde, çok yetenekli olduğumu düşünüyorum.					
3. Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersi ilgi çekici hale getiriyor.					
4. Beden Eğitimi dersindeki performansımdan memnunum.					
5. Beden Eğitimi dersinde, oldukça başarılı olduğumu düşünüyorum.					
6. Beden Eğitimi dersinde öğretilenlerin, bana bir faydası yok.					
7. Beden Eğitimi dersine katılma konusunda, kendime güveniyorum.					
8. Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, benim için faydalıdır.					
9. Beden Eğitimi dersine katılmak için, gerekli yeteneklere sahibim.					
10. Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersi sevmemi sağlıyor.					
11. Beden Eğitimi dersinde öğretilenler, dersleri sıkıcı hale getiriyor.					

VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli,

Bu form, Aslı DEMİR tarafından Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü bünyesinde yürütülen “Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Düzeyleri ile Beden Eğitimi Dersine Yatkınlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında hazırlanmıştır.

Araştırmada elde edilen bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak olup katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Çocuğumun bu araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

Öğrencinin Adı Soyadı :

Veli Adı Soyadı :

Tarih :/...../.....

İmza :

Ek 5. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
DARENDE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-61192511-044-146621124

18.11.2025

Konu : Araştırma İzni

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Aslı DEMİR'in 18.11.2025 tarihli başvurusu.

İlgi kişinin araştırma konusu olan anket incelenmiş olup, Lise öğrencilerine anketi uygulamasında her hangi bir sakınca bulunmamaktadır. İlgili kişiye gerekli kolaylığın gösterilmesi hususunda, Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Fevzi İNCE
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (a) Yazı

Dağıtım:

Lise Müdürlüklerine

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: E61109DD-BD8C-43D2-8DBA-60FE9AF6CD8B

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Heyketegü Mah. Hilikimet Cad.No:17 Darende/Malatya

Kep Adresi: meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: İlhan KARATAŞ

Şef

Telefon No:(422) 615 15 13



ETİK KURUL KARARI



T.C.
GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU



Sayı : E-95674917-108.99-341068

Konu : Etik Kurul Onay

Sayın Prof. Dr. Mustafa KOÇ

"ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YATKINLIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" konulu etik kurul başvurunuz, Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **25/06/2025 tarih 2025/6 sayılı** toplantısında görüşülmüş olup; projenin yürürlükteki mevzuata uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Rıdvan ŞAHİN
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : 0AU9-0V6K-0ZM6

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gumushane-universitesi-ebys>

Adres:
Telefon No : Fax No :
e-Posta : İnternet Adresi : <http://www.gumushane.edu.tr/>
Kep Adresi : gumushaneuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin : Özge DEMİRAL
İlçe
Dahili No:



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Aslı DEMİR

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :Adıyaman Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor
Yüksekokulu

Yüksek Lisans Öğrenimi :Gümüşhane Üniversitesi Lisansüstü Eğitim
Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Yüksek
Lisans (Tezli)(Devam ediyor)

Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

Bilimsel Faaliyetler ve :
Yayınlar

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar :Milli Eğitim Bakanlığı

Tarih :08/07/2026