



---

**İLKÖĞRETİM 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE  
SPORUN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKA ALANI ÜZERİNE ETKİSİ:  
DENİZLİ İLİ ÖRNEĞİ**

**Ayşe Gökçe ERTURAN**

**Temmuz 2006  
DENİZLİ**



**İLKÖĞRETİM 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE  
SPORUN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKA ALANI ÜZERİNE ETKİSİ:  
DENİZLİ İLİ ÖRNEĞİ**

**Pamukkale Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi  
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı**

**Ayşe Gökçe ERTURAN**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Osman GÖDE**

**Temmuz, 2006  
DENİZLİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU**

Ayşe Gökçe ERTURAN tarafından Yrd. Doç. Dr. Osman GÖDE yönetiminde hazırlanan “**İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinde Beden Eğitimi ve Sporun Bedensel/Kinestetik Zeka Alanı Üzerine Etkisi: Denizli İli Örneği**” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Abdurrahman Tanrıöğen  
Jüri Başkanı

Jüri Üyesi  
Prof.Dr. Gıyasettin Demirhan

Jüri Üyesi (Danışman)  
Yrd. Doç. Dr. Osman GÖDE

Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun  
.../.../..... tarih ve ..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

**Doç. Dr. A.Çevik TUFAN**  
**Müdür**

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza :

Öğrenci Adı Soyadı : Ayşe Gökçe ERTURAN

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans bitirme tezi olarak hazırlanan bu çalışmada, bana her konuda yol gösteren danışmanım Yrd. Doç. Dr. Osman Göde'ye,

Türkçe'ye uyarladığı ölçeği (MIDAS) yüksek lisans tez çalışmamda kullanmama izin veren Osman Nafiz Kaya'ya ve ölçeğin sahibi Prof. Dr. Branton Shearer'a,

Çalışmanın yürütüldüğü okulların müdürlerine, dördüncü sınıf öğretmenlerine, Beden Eğitimi Öğretmenlerine, öğrencilerine ve öğrenci velilerine,

Verilerin bilgisayar ortamına girişini sağlayan Öğr. Gör. Mete Okan Erdoğan ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Proje Merkezinde çalışan öğrencilere, istatistiki analizler sırasında yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Andım Oben Balce'ye,

Yüksek lisans tezimin düzeltilmesinde yardımlarını ve katkılarını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Selçuk Şimşek'e,

Yüksek lisans eğitimimde kaynak bulma konusunda benden yardımlarını esirgemeyen Cihan Doğan'a,

Son olarak, sabırları ve sevgileri için aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKA ALANI ÜZERİNE ETKİSİ: DENİZLİ İLİ ÖRNEĞİ

Erturan, Ayşe Gökçe  
Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi ABD  
Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Osman GÖDE

Temmuz 2006, 55 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarına göre, ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde bir etkisi olup olmadığını, cinsiyet ve spor yapma durumlarına göre incelemektir. Araştırmanın örneklemini, Denizli İli Merkez İlçe’de öğrenim görmekte olan ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri arasından rasgele tabakalama yöntemi ile seçilen 309 öğrenci (160 kız - 189 erkek), 309 öğrenci velisi ve 13 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma 5 devlet okulu ve 2 özel okulda yürütülmüştür. Öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının ölçülmesinde Shearer (1987)’in geliştirdiği, Kaya (2005)’nin Türkçe’ye adaptasyonunu gerçekleştirdiği “The Multiple Intelligences Development Assessment Scales” (MIDAS) kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t testi ve varyans analizi gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

- Öğrencilerin, öğretmenlerin, ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı üzerine etkisi vardır ( $p<0.05$ ).
- Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi öğrencilerin spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).
- Öğretmen algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi öğrencilerin cinsiyet durumlarına göre farklılık göstermektedir ( $p<0.05$ ).
- Ön testlerde öğrenci algıları öğretmen ve velilerden farklılık göstermektedir ( $p<0.05$ ).
- Son testlerde öğrenci, öğretmen ve veli algıları birbirinden farklıdır ( $p<0.05$ ).

**Anahtar Kelimeler:** Bedensel/Kinestetik Zeka, beden eğitimi ve spor, öğrenci cinsiyeti

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT ON ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' BODILY/KINESTHETIC INTELLIGENCE: THE SAMPLE OF DENİZLİ

Erturan, Ayşe Gökçe

M. Sc. Thesis in Physical Education and Sport Teaching

Supervisor: Assis. Prof. Dr. Osman GÖDE

July 2006, 55 Pages

The purpose of this study is to examine the effect of Physical Education Lessons on Bodily/Kinesthetic Intelligence according to student, teacher and parents' perception considering gender and sport participation. The sample of the study consists of 309 students (147 girls - 162 boys), 309 parents and 13 teachers who are selected according to random sample method. The study was applied in 5 public elementary schools and 2 independent elementary schools. To assess students' Bodily/Kinesthetic Intelligence "The Multiple Intelligences Development Assessment Scales" (MIDAS), that was developed by Shearer (1987) and adapted by Kaya (2005) to Turkish, was administered by the researcher. The data has been analyzed by using the techniques such as average, standard deviation, the t test and the one way variance analysis.

- According to students', teachers' and parents' perception, Physical Education Lessons has effect on Bodily/Kinesthetic Intelligence ( $p < 0.05$ ).
- According to students', teachers' and parents' perception, the effect of Physical Education Lessons on Bodily/Kinesthetic Intelligence improvement does not make a difference considering sport participation ( $p > 0.05$ ).
- According to teachers' perception, the effect of Physical Education Lessons on Bodily/Kinesthetic Intelligence improvement makes a difference considering gender ( $p < 0.05$ ).
- Students' perceptions and parents' perceptions show difference on pre-tests ( $p < 0.05$ ).
- Students', teachers' and parents' perceptions show difference on post-tests ( $p < 0.05$ ).

**Keywords:** Bodily/Kinesthetic Intelligence, physical education and sport, student gender



## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Yüksek Lisans Tezi Onay Formu.....	i
Bilimsel Etik Sayfası.....	ii
Teşekkür.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Dizini.....	viii
Simge ve Kısaltmalar Dizini.....	x
1. GİRİŞ .....	1
1.1.Çoklu Zeka Kuramı.....	2
1.1.1. Sözel/Dilbilimsel (Verbal/Linguistic)Zeka.....	4
1.1.2. Mantıksal/Matematiksel (Logical/Mathematical) Zeka.....	5
1.1.3. Görsel/Uzamsal (Visual/Spatial) Zeka.....	5
1.1.4. Müzikal/Ritmik (Musical/Rhythmic) Zeka.....	6
1.1.5. Sosyal/Kişilerarası (Interpersonal) Zeka.....	6
1.1.6. İçsel/Özedönük (Intrapersonal) Zeka.....	7
1.1.7. Doğacı (Naturalistic) Zeka.....	7
1.1.8. Bedensel/Kinestetik (Bodily/Kinesthetic) Zeka.....	8
1.2. İlköğretimde Beden Eğitimi Dersleri.....	10
1.3. İlköğretim Beden Eğitimi Derslerinde Çoklu Zeka Uygulamaları.....	15
1.4. İlgili Araştırmalar.....	16
1.5. Problem Cümlesi.....	18
1.6. Alt Problemler.....	18
1.7. Sayıtlılar.....	20
1.8. Sınırlılıklar.....	20
1.9. Tanımlar.....	20
1.10. Araştırmanın Önemi.....	21
2. YÖNTEM .....	23
2.1. Araştırma Grubu.....	23
2.1.1. Evren.....	23
2.1.2. Örneklem.....	24
2.2. Veri Toplama Aracı.....	25
2.3. Verilerin Toplanması.....	27
2.4. Verilerin Analizi.....	28
3. BULGULAR.....	32
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	32
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	33
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	33
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	34
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	35
3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	36
3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	37
3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	38
3.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
3.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	40
3.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	41

4. TARTIŞMA VE YORUM.....	43
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	48
5.1. Sonuçlar.....	48
5.2. Öneriler.....	49
KAYNAKLAR.....	50
EKLER.....	54
EK 1.....	54
EK 1.1.....	54
EK 1.2.....	54
EK 2.....	55
EK 3.....	56
ÖZGEÇMİŞ.....	58

## TABLOLAR DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
Tablo 2.1 Örneklem grubunun okullara ve öğrenci cinsiyetine göre dağılımı tablosu	<b>23</b>
Tablo 2.2 Araştırmanın gerçekleştirildiği Denizli İli evreninden seçilen örneklemin cinsiyet ve öğrencilerin spor yapma durumlarına göre dağılımları tablosu	<b>25</b>
Tablo 3.1 Öğrencilerin algısına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>32</b>
Tablo 3.2 Öğretmenlerin algısına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>33</b>
Tablo 3.3 Velilerin algısına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>33</b>
Tablo 3.4 Öğrenci algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapıp yapmadıklarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>34</b>
Tablo 3.5 Öğretmen algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapıp yapmadıklarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>35</b>
Tablo 3.6 Veli algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapıp yapmadıklarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>36</b>
Tablo 3.7 Öğrenci algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>37</b>

Tablo 3.8 Öğretmen algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>38</b>
Tablo 3.9 Veli algılarına göre, Beden Eğitimi Dersinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu	<b>39</b>
Tablo 3.10 Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön testlerde Bedensel/Kinestetik Zeka alanı sonuçları ortalamalarının tanımlayıcı değerleri tablosu	<b>40</b>
Tablo 3.11 Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablosu	<b>40</b>
Tablo 3.12 Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçlarına göre Sheffe Testi değerleri tablosu	<b>41</b>
Tablo 3.13 Öğrenci, öğretmen ve velilerin son testlerinde Bedensel/Kinestetik Zeka alanı sonuçları ortalamalarının tanımlayıcı değerleri tablosu	<b>41</b>
Tablo 3.14 Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablosu	<b>42</b>
Tablo 3.15 Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçlarına göre Sheffe Testi değerleri tablosu	<b>42</b>

## **SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ**

MIDAS                    The Multiple Intelligences Development Assessment Scales

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde, zekaya kısaca değinilmiş, Çoklu Zeka Kuramı'ndan, İlköğretimde Beden Eğitimi Derslerinden ve İlköğretimde Beden Eğitimi Derslerinde çoklu zeka uygulamalarından bahsedilmiştir. Beden eğitimi ve spor alanında çoklu zekaya ilişkin yapılmış çalışmalar, problem ve alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

Gelişen ve değişen bilgi toplumu eğitim sistemlerinde de değişimleri zorunlu kılmaktadır. 21. yüzyıl eğitim anlayışının bir sonucu olarak günümüzde bireyselleştirilmiş öğretim konusunda çeşitli uygulamaların yapıldığı görülmektedir (Ayaydın 2004). Çalışmalara göre, öğrencilerin farklı özelliklerini dikkate alan öğrenme yaklaşımlarının daha etkili olacağı söylenebilir. Yani öğrencilerin farklı yollarla öğrendiklerini ve aldıkları bilgileri işleme süreçlerinin farklı olduğu söylenebilmektedir.

Öğrenmede öğrenciyi merkeze alacak öğrenme yaklaşımlarının, öğrencilerin hem zihinsel hem de bedensel anlamda etkin olmasına olanak tanıyacak biçimde olması gerektiği fikri yaygınlaşmaktadır. Bu durum, özellikle ilköğretim çağındaki çocuklarda bu iki özelliği ön plana alabilecek etkinliklerin kullanılmasının gerekliliğini doğurmaktadır. Her öğrencinin öğrenme etkinliklerinin farklı oluşu onlara yönelik değişik etkinliklerin kullanılmasına gereksinim duyulacağını göstermektedir.

İlköğretimde öğrenme etkinlikleri, çocuklara gerekli temel bilgi ve becerilerin kazandırılması, toplumsal değerlerin yerleştirilmesi ve iş yaşamlarına hazırlanmalarını hedeflemektedir (Erdem 2005). Bu hedeflere ilköğretim düzeyinde ulaşılabilmesi için öğrencilerin zeka alanlarının bilinmesine gereksinim duyulmaktadır. Çünkü her öğrencinin güçlü ve zayıf olduğu özelliklerin bilinmesi daha doğru bir yönlendirme sağlayabilmektedir. Bu amaçla her bir öğrencinin öğrenme stilinin yanında zeka alanlarının da bilinerek öğrenme etkinliklerinin hazırlanması daha uygun olacaktır. Farklı zeka alanlarından bahseden ve zeka alanlarının eğitim ortamında kullanılmasının eğitimin kalitesini artıracığını savunan zeka kuramcısı Howard Gardner'dır.

## 1.1. Çoklu Zeka Kuramı

Harvard Üniversitesi Bilişsel Gelişim Araştırmacısı Howard Gardner uzun yıllar boyunca insan potansiyelini araştırmıştır. 1970'lerden itibaren Gardner "zihin çeşitliliği" fikri ile ilgilenmiş, Proje Sıfır (Project Zero) ismini verdiği bir projeyi yürütmüştür. Proje Sıfır, program geliştirme ve değerlendirmeye farklı bir yaklaşım getirmiştir. Projenin ana sayıltısı; her çocuk bir veya birkaç alanda gelişim için potansiyele sahiptir (Gardner, 1999). Gardner, Proje Sıfır kapsamında gerçekleştirdiği araştırmalarında normal ve yetenekli çocukların bilişsel yeterliliklerinin gelişimi ile beyin hasarları nedeniyle ortaya çıkan zeka bozukluklarını incelemiş, bu araştırmaların ürünü olarak Çoklu Zeka Kuramı'nı ortaya atmıştır (Morelock Jones 1996).

Gardner (1999) zekayı, bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık yapıları problemleri keşfetme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Çoklu Zeka Kuramı'na göre, insan zekası farklı zeka alanlarının bileşiminden oluşmaktadır (Armstrong 2000). Bu zekayı göstermenin, öğrenme şekli, problem çözme yöntemi, düşünme biçimi, kendine özel araç-gereç ve karakterleri ile birbirinden ayrılan sekiz farklı yolu olduğunu ifade eder (Kelly and Tangney 2003).

Gardner'a göre geleneksel anlayışla yapılandırılan okullarda eğitim alan bireyin, yaşamda karşılaştığı problem ve durumlar karşısında takındığı tavır ile okul eğitimi almamış bireylerin tavrı birbirinden pek farklı olmamaktadır. Çünkü okul, bireyin sahip olduğu zihinsel yapılarına etki etmemiş, onları ince bir toz tabakası ile maskeleymiştir. Gerçek durumlarla karşılaşıldığında ise bu toz tabakası kalkmakta ve bireyin daha önceki yaşantıları sonucu oluşturduğu zihinsel yapılar harekete geçmekte, dolayısıyla eğitim almış olma sorunun çözümünde bireye bir yarar sağlamamakta ve okul eğitimi almamış bir bireyin gösterdiği davranışların benzerini sergilemektedir (Gardner 1996, Tarman 1999).

Gardner'a göre çoklu zeka anlayışının eğitimde kullanılma gerekliliğinin sebebi; farklı tiplerdeki öğrenmenin temel öğeleri, devam eden değişikliklerin meydana geldiği belirli beyin bölümlerinde gerçekleşiyor olmasıdır. Böylece, değişik öğrenme türlerinin beyin değişik bölgelerinde gerçekleştiği düşünülmektedir. Birbirinden bağımsız birden çok zeka

alanının, öğrenme etkinliğine katılıyor olması çoklu zeka uygulamalarının sınıf ortamında uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Seber 2001, MacLeod 2002). Çünkü bireysel farklılıkların altını çizen Çoklu Zeka Kuramı'na göre tasarlanmış derslerde öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarının ve motivasyonlarının arttığı gözlemlenmiştir (Campbell 1992, Goodnough 2000). Çoklu Zeka Kuramı uygulamaları öğrencilerin, yaratıcı düşüncelerini, kendilerini tanımalarını, güvenmelerini ve güçlü oldukları yönleri aracılığı ile öğrenmelerini, böylece kalıcı ve etkili öğrenme ortamının oluşmasını sağlamaktadır. Çoklu zeka anlayışı, diğer öğrenme yaklaşımlarına göre çocukların, daha kolay öğrendiklerini ve öğrendikleri bilgiyi daha uzun süre saklayabildiklerini göstermektedir (Rettig 2005). Bu nedenle program geliştirme sürecinde zeka alanları göz önünde bulundurulmalıdır.

Gardner'a göre çoklu zeka anlayışının eğitimde kullanılmasının iki önemli sonucu vardır:

- 1.Öğrencilerin zevkle yapacakları meslek dallarını seçmelerine olanak tanıyan eğitim programları hazırlamada,
- 2.Disiplinleri ve teorileri anlamaya çalışan daha fazla öğrenci sayısına ulaşmada etkilidir (Hopper and Hurry 2000, Durie 1997).

Bu sonuçlara göre, çoklu zeka anlayışının okullarda benimsenmesi ve uygulanması için öğrencileri daha iyi tanımak ve yönlendirmenin gerekli olduğunu görmekteyiz. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmek ve bu doğrultuda mesleki yönlendirmelerini yapmak önem taşımaktadır. Öğrencilerin baskın ve zayıf olan yönlerinin belirlenmesinde Howard Gardner, geniş kapsamlı beyin araştırmaları yapmış ve öğrencilerin öğrenmeleri için en az sekiz farklı yolun olduğunu düşünmüştür. Bu zeka alanları şunlardır;

- 1) Sözel/Dilbilimsel (Verbal/Linguistic) Zeka
- 2) Mantıksal/Matematiksel (Logical/Mathematical ) Zeka
- 3) Görsel/Uzamsal (Visual/Spatial) Zeka
- 4) Müzikal/Ritmik (Musical) Zeka
- 5) Bedensel/Kinestetik (Bodily/Kinesthetic) Zeka
- 6) Sosyal/Kişilerarası (Interpersonal) Zeka
- 7) İçsel/Özedönük (Intrapersonal) Zeka
- 8) Doğacı (Naturalistic) Zeka (Gardner 1999)



Gardner, çoklu zeka fikrini ortaya attıktan sonra yemek yapma, mizah, altıncı his becerisi gibi pek çok yeni zeka da düşünölmeye başlanmıştır. Ancak zamanla bu yeni becerilerin diğer zekalar içinde yer aldığı veya tam olarak zeka sayılamayacağı görüşleri ortaya çıkmıştır. Nitekim Gardner'ın 1997 yılında ortaya attığı sekizinci zeka olan Doğacı Zeka da tartışılmaktadır. Bu tartışmaları sonuçlandırabilmek için Gardner (1999) ölçütler belirlemiştir. Bir özelliğın zeka olabilmesi için;

- a. Bir dizi sembole sahip olması,
- b. Kültürel yapıda değeri olması,
- c. Aracılığıyla mal veya hizmet üretebilmesi,
- d. İçinde problem çözülebilmesi gerekmektedir (Bümen 2001).

Gardner 2003 yılında varoluşçu zekayı ortaya koymuş ancak bu zeka alanının yukarıda bahsedilen kriterlerin tamamını sağlamaması nedeniyle bu zekayı 8½'uncu zeka olarak isimlendirmiştir (Carlton and Thomas 2000).

Gardner'ın belirlediği bu zeka alanları kısaca açıklanmıştır;

### **1.1.1. Sözel/Dilbilimsel (Verbal/Linguistic) Zeka**

Bir bireyin kendi diline ait kavramları bir masalcı, bir konuşmacı veya bir politikacı gibi sözlü olarak veya bir şair, bir yazar, bir editör veya bir gazeteci gibi yazılı olarak etkili bir biçimde kullanabilmesi kapasitesidir. Bu türdeki zeka, bir insanın kendi dilini gramer yapısına, sözcük dizimine ve vurgusuna ve kavramları da kastettikleri anlamlarına uygun olarak büyük bir ustalıkla kullanmayı gerektirir. Dolayısıyla dil zekası, dili, başkalarını bir işi yapmak için ikna etmek, başkalarına belli bir konuda bilgi sunmak, başkalarına belli bir işin nasıl yapılacağını açıklamak veya bir dilbilimci gibi dilin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak gibi dil ile ilgili bütün faaliyetleri içerir. Dil zekasına sahip olan insanlar, kendi ana dilleri yanında başka bir dilde de kendi düşünce ve duygularını etkili bir şekilde ifade etme yeteneğine sahiptirler. Bu zekası kuvvetli olan bireyler işiterek, konuşarak, okuyarak, tartışarak ve başkaları ile karşılıklı iletişime girerek en iyi öğrenirler (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

Sözel/Dilsel Zeka, en çok ezbere dayalı bir sistemde uyarılıyor gibi algılanabilir. Ancak, çoktan seçmeli sınavlara koşullanan çocuklar anlama, anlatma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel zekanın gerektirdiği yetenek ve bunlara bağlı beceriler konusunda zayıf kalmaktadırlar (Selçuk vd. 2004).

### **1.1.2. Mantıksal/Matematiksel (Logical/Mathematical) Zeka**

Mantıksal/Matematiksel Zeka sayılar ve ilişkilerle düşünmeyi içerir. Bir problem hakkında düşünme, problem çözme, durumları ve nesnelere analiz etme, soyut semboller kullanma, mantıksal ardışıkları keşfetme ve kullanma, sebep-sonuç ilişkilerini anlama bu zeka alanının başlıca işlevleri arasındadır. Mantıksal/Matematiksel Zeka, somut nesne olmaksızın kavramsal biçimde düşünme yeteneğidir. Tahminde bulunma, eleştirel düşünme, zıtlıkları keşfetme, mantıksal gerekçeler üretme, sınıflama, kategorize etme bu zekanın rutin işleri arasındadır (Selçuk vd.2004).

Bir bireyin bir matematikçi, bir vergi memuru veya bir istatistikçi gibi sayıları etkili bir şekilde kullanabilmesi veya bir bilim adamı, bir bilgisayar programcısı veya bir mantık uzmanı gibi sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların oluşumu ve işleyişi hakkında etkili bir şekilde mantık yürütebilme kapasitesidir. Bu tür zekaya sahip olan insanlar, mantık kurallarına, neden-sonuç ilişkilerine, varsayımları oluşturmaya ve sorgulamaya ve bunlara benzer soyut işlemlere karşı çok hassas ve duyarlıdırlar. Matematiksel zekası güçlü olan bireyler, nesnelere belli kategorilere ayırarak, olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurarak, nesnelere belli özelliklerini niceliksel olarak sayısallaştırarak ve hesaplayarak ve olaylar arasındaki birtakım soyut ilişkiler üzerinde kafa yorarak en iyi öğrenirler (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

### **1.1.3. Görsel/Uzamsal (Visual/Spatial) Zeka**

Bir insanın bir avcı, bir izci veya bir rehber gibi görsel ve uzamsal dünyayı doğru bir şekilde algılaması veya bir dekoratör, bir mimar veya bir ressam gibi dış dünyadan edindiği izlenimler üzerine değişik şekiller uygulaması kapasitesidir. Bu zeka alanı, bir bireyin çevresini objektif olarak gözlemlemesi, algılaması ve değerlendirmesi ve bunlara bağlı olarak da dış çevreden edindiği görsel ve uzamsal fikirleri grafiksel olarak sergilemesi kabiliyetlerini içerir. Bu zekaya sahip insanlar, yer, zaman, renk, çizgi, şekil, biçim ve desen

gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı aşırı hassas ve duyarlıdırlar. Dolayısıyla, bu zekası güçlü olan kişiler varlıkları, olayları ve olguları görselleştirerek veya resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

Bu zeka alanını sadece nesnelere görsel-uzamsal olarak kavrama yeteneği ile sınırlı değildir. Bu alanın ana elemanı, zihinsel imajlar yaratma yeteneğidir. İmajlar şeklinde düşünme yeteneğine sahip olma , diğer zeka alanlarını da geliştirir (Selçuk vd.2004).

#### **1.1.4. Müzikal/Ritmik (Musical/Rhythmic) Zeka**

Bir kişinin bir besteci, bir müzisyen veya bir şarkıcı gibi müzik formlarını algılaması, ayırt etmesi ve ifade etmesi yetenekleridir. Bu zeka alanı, bir bireyin müziksel olarak düşünmesi ve belli bir olayın oluş biçimini, seyrini veya düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması olarak tanımlanabilir. Bu zekası güçlü olan insanlar, sadece müziksel eserleri kolaylıkla hatırlamazlar, fakat aynı zamanda olayların oluşumunu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve ifade etmeye çabalarlar. Bu zeka türü ile bir kişinin bir müzik eserindeki ritme, akustik düzene, melodiye, müzik parçasındaki iniş ve çıkışlara, müzik enstrümanlarına ve çevresindeki seslere karşı olan duyarlılığı kastedilir. Nitekim, bu zekası güçlü olan bireyler, en iyi ve etkili olarak ritim, melodi ve müzikle öğrenirler (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

Gardner, Müzikal/Ritmik Zekanın dille ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü, bu zeka, anlamı belirtmede kullandığımız işaret sistemlerine dayanmaktadır (Selçuk vd.2004).

#### **1.1.5. Sosyal/Kişilerarası (Interpersonal) Zeka**

Bir insanın bir öğretmen, bir terapist veya bir pazarlamacı gibi çevresindeki insanların duygularını, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesidir. Bu zeka türü ile bir insanın diğer insanlardaki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve diğer insanlardaki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme yetenekleri kastedilir. Dolayısıyla sosyal zekası güçlü olan kimselerin bir grup içerisinde grup üyeleri ile işbirliği yapma, onlarla uyum içinde çalışma ve bu kişilerle etkili olarak sözlü ve sözsüz iletişim kurma gibi yetenekleri söz

konusudur. Sosyal zeka alanında gelişmiş olan insanlar genellikle başka insanların ilgilerini ve ihtiyaçlarını çok iyi algırlar ve denilebilir ki onların duygularını, düşüncelerini ve karakterlerini adeta yüzlerinden okurlar (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

Bu zeka alanı, diğer insanları tanımak ve onlarla başarılı bir iletişim kurmak için kullanılır. İnsanlarla ilgilenmek, birlikte çalışmak, onlarla öğrenmek, onlara öğretmek bu zekası baskın olan kişilerin hoşlandığı şeylerdir (Selçuk vd.2004).

### **1.1.6. İçsel/Özedönük (Intrapersonal) Zeka**

Bir kişinin kendisini tanması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranışlar sergilemesi yeteneğidir. Bu zeka türü ile bir kişinin kendisini objektif olarak (güçlü ve zayıf olduğu yanları ile birlikte) değerlendirmesi, sahip olduğu duyguların, ihtiyaçların veya amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline etmesi ve kendisine güvenmesi gibi yetenekler kastedilir. Başka bir ifadeyle içsel zeka, bir kişinin kendini tanması, kim olduğunu, ne yapmak istediğini ve neyi yapmak istediğini veya çeşitli durumlarda nasıl davranması, nelere yönelmesi ve nelerden uzak durması gerektiğini bilmesi ve bütün bunlara bağlı olarak da hayatında doğru kararlar almasıdır (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

İçsel/Özedönük Zeka, kendisinin karşıtı ve tamamlayıcısı olan Sosyal/Kişilerarası Zekanın bir bütün olarak gelişmesi için çok önemlidir. Bir kişi, diğer kişilerin duygularını, kişiliklerini, amaçlarını yalnızca onları tanıyabildiği ölçüde bilebilir ve değerlendirebilir (Selçuk vd.2004).

### **1.1.7. Doğacı (Naturalistic) Zeka**

Bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme yeteneği veya bir jeolog yaklaşımıyla dünya doğasının bulutlar, kayalar veya depremler gibi çeşitli karakteristiklerine karşı aşırı duyarlı olması kastedilmektedir. Bu zekası güçlü olan bireyler sağlıklı bir çevre oluşturma bilincine sahiptirler ve çevrelerindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı çok meraklıdırlar. Nitekim Gardner (1995) doğacı zekası

gelişmiş olan bir bireyi doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi olan, flora ve faunayı tanıyan, canlı ve cansız varlıkların ayırımını doğal dünyada yapabilen ve bu alandaki yeteneklerini üretken olarak kullanabilen bir birey olarak tanımlamaktadır (Miller 1999, Bümen 2001, Mbuva 2002, Saban 2004).

Bu zeka, her türlü doğal olgu üzerinde hissetmeyi, düşünmeyi ve eylem yapmayı içerir. Bitkilere, hayvanlara, çevreye karşı ilgi, araştırma isteği bu zekanın en belirgin özellikleridir (Selçuk vd.2004)

### **1.1.8. Bedensel/Kinestetik (Bodily/Kinesthetic) Zeka**

Beden, dünyadaki yapay nesnelere farksız, basit bir makine olmanın ötesindedir. Aynı zamanda bireyin kendisini, en kişisel duygularını ve arzularını algılamasının bir aracı, benzersiz insani özelliklerinden dolayı da, başkalarında farklı tepkiler uyandıran bir bütünlüktür (Gardner 1983).

Bu zeka ile bir kişinin bir aktör, bir atlet veya bir dansçı gibi düşünce ve duygularını anlatmak için vücudunu kullanmadaki ustalığı veya bir heykeltıraş, bir cerrah veya bir tamirci gibi ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretme yetenekleri kastedilir. Bu zeka alanı, bir bireyin bir problemi çözmek, bir model inşa etmek veya bir ürün meydana getirmek için vücudunun belli organlarını (örneğin ellerini veya parmaklarını) kullanabilme kapasitesidir. Bu zeka alanı koordinasyon, denge, güç, esneklik ve hız gibi bazı fiziksel yetenekleri ve bu yeteneklerin hepsinin bir arada işlenmesini sağlayan devinimsel nitelikteki bazı özel becerileri de içermektedir. Bu zeka alanı güçlü olan insanlar en iyi yaparak, yaşayarak, hareket ederek öğrenirler (Bowling 1998, Maasjo 2002, Saban 2004).

Bedensel/Kinestetik zekanın üç ana boyutu vardır;

1. Beden hareketlerini ustalıkla denetleyebilme,
2. Nesnelere etkin bir şekilde yönlendirebilme,
3. Beden ve akıl arasında bir uyum ve ahenk oluşturmak.

Bu yetenekler akademik giriş sınavlarında çok önemli olmadığı için eğitim sistemimizde bunlara pek önem verilmez. Bir çok öğretmen bu zeka alanının beden eğitimi öğretmenin

ilgi anına girdiğini zannetmektedir. Bedensel/Kinestetik Zeka matematik, sosyal veya fen konularıyla fazla ilişkilendirilmez. Öğretmenler kinestetik öğrencileri “sorun çıkarıcı” veya “vasat öğrenci” olarak sınıflamaya yatkındırlar. Bu tür öğrenciler, Sözel/Dilsel veya Mantıksal/Matematiksel öğrencilerden farklı bir sınıf ortamı isterler. Sınıftaki duygusal tona daha fazla önem verirler, çünkü onların bedenlerine ve çevrelerine olan farkındalık düzeyleri çok yüksektir (Selçuk vd. 2004). Kinestetik Zekanın gelişimi yalnızca vücut koordinasyonunun etkinliğini artırma anlamında değil, etkili düşünme stratejileri kullanarak vücut ve zihin koordinasyonunu birleştirmede de bireylere yardımcı olmaktadır (Eren Yavuz 2004).

Bedensel/Kinestetik Zekası güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır;

1. Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıdır.
2. Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye ve kıvılcılamaya başlar.
3. Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder.
4. Gördüğü bir nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir.
5. Koşmayı, sıçramayı ve benzeri fiziksel hareketleri yapmayı çok sever.
6. El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır.
7. Kendini veya merakını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır.
8. Çamurla oynamayı, yontmayı veya diğer devinimsel nitelikteki etkinliklere katılmayı sever.
9. Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları tekrar birleştirmeyi çok sever.
10. Bir şeyi en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenir (Saban 2004).

Bu özelliklerin yanında Bedensel/Kinestetik Zekası baskın öğrencilerin bazı zayıf yanları da vardır. Okumayı çok sevmemek, uzun süre oturmaktan hoşlanmamak ve kendi öğrenme tarzlarına uymayan konuları algılamakta zorlanmak bunlardan bazılarıdır. Farkında olarak veya olmayarak etrafındaki insanlara ve nesnelere dokunma ihtiyacı hissederler. Özellikle geleneksel sınıflar, Bedensel/Kinestetik Zekası baskın öğrenciler için her zaman son derece sıkıcı ve öğrenmeden uzak ortamlardır. Bedensel/Kinestetik Zekası baskın öğrenciler, klasik sözel sunuşlarla işlenen ders ortamlarında dikkatlerini konuya vermede zorlanırlar ve öğrenme sürecine katılmadıkları için kendilerine ekstra uğraşlar bulurlar. Sonuç olarak da eğitim ve öğretim sürecinden en çabuk kopan öğrenciler çoğu zaman Bedensel/Kinestetik Zekası baskın öğrencilerdir denilebilir (Eren Yavuz 2004).

Sınıf ortamında öğrenmeyi daha etkili kılarak, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarını geliştirmek için şu etkinlikler düzenlenebilir:

- Bir kelime, kavram canlandırılır.
- Bir dans, hareket sırası üretilir, kareografi yapılır.
- Kavramlar, hareketlerle veya oluşumlarla betimlenir.
- Konuşmaksızın bir görev yapılır.
- İşaret dili öğrenilir.
- Pantomim sergilenir.
- Sessiz sinema oyunu oynanır.
- Bitkiler, hayvanlar dikkatlice incelenir.
- Tek ayak üzerinde sek, atla, zıpla oynanır.
- Açık mekanda çalışılır ve ip atlanır.
- Somut nesnelere matematik dersi yapılır.
- Öğrenme materyalleri keşfedilir.
- Yap boz yapılır.
- Öğrencilere aktif olarak katılabilecekleri deneyimler sunulur.
- Öğrencilerin hareketleri işe dahil edilir.
- Sırada otururken egzersizler yapılır.
- İnteraktif okuma yapılır (Selçuk vd. 2004).

## 1.2. İlköğretimde Beden Eğitimi Dersleri

Beden eğitimi, DPT'nin (1983) Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporunda “İnsan bütününe oluşturan ve insanın fiziki, ruhi ve zihni niteliklerinin bulunduğu yaşının ve kapasitesinin gerektirdiği verim gücüne ulaştırabilmesi için rekabet olmaksızın yaptığı faaliyetlerin tamamı” olarak yer almıştır. İlhan ve Yavaş'a göre ise beden eğitimi; Milli Eğitimin Temel İlkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh, fikir gelişimini sağlamaktır. Oyun; cimmastik, sportif çalışmalarının bütünü ile kişinin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sağlıklı olmasının aracı olarak görülmektedir (Yaylacı 1998). Bu tanımlardan da anlaşılabilir gibi, Beden Eğitimi Dersi, tüm eğitim içinde kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin fiziksel yeterlilik ve form kazanmalarına katkıda bulunurken, bilinçli seçimler yaparak fiziksel olarak aktif bir yaşam sürmenin önemini anlamalarını

sağlar. Fiziksel etkinlikler çocuğun hareket için arzu ve gereksinimlerini doyurur. Egzersiz, kasları geliştirir, kalbi güçlendirir ve aerobik kapasiteyi artırır. Pek çok çocuğun bilişsel öğrenmesi motor etkinlik süresince olur. Etkinlikler süresince ve sonrasında yapılan konuşmalar ve öğrenilen yeni terimler dil gelişimini artırır (Sevinç 2003). Bu nedenle beden eğitimi, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de fiziksel etkinlik durumlarını etkiler. Sağlıklı ve fiziksel olarak etkin öğrenci, akademik olarak motive olmuş ve başarılıdır (Anonim 2001).

Genel eğitimin önemli bir parçası olan beden eğitimi ve sporun temel amacı, çocukların fiziksel etkinlikler yani hareketler yolu ile eğitimini sağlarken, her öğrencinin hareket kapasitesinin en üst düzeye çıkmasına yardımcı olmaktır. Çocukların devinişsel, zihinsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerinin de geliştirilmesi hareketler yolu ile sağlanabilmektedir. Ayrıca fiziksel etkinlik çocuk büyürken ve ergenlik döneminden geçerken; benlikle ilgili olumlu kavramları (öz saygı, öz güven, öz benlik) geliştirdiği kadar entelektüel, toplumsal ve duygusal olarak kimlik bulmayı da sağlar. Motor becerilerin ve fiziksel gelişimin fazla olduğu ilkökul döneminde Beden Eğitimi Derslerinin önemi artar. Çünkü ilköğretimin birinci kademesindeki çocukların fiziksel olarak etkin oyun oynamaları, motor becerilerin gelişimi ve bilişsel gelişim ile pozitif ilişki içindedir.

Okul yılları boyunca kaliteli Beden Eğitimi Dersleri, toplumsallaşma, işbirliği ve problem çözme yeteneklerini geliştirirken, fiziksel etkinliğin faydalarını öğretir ve yaşamlarının içinde uygulanmalarını gerektiren bilgiyi verir. Beden Eğitimi Derslerinin bu işlevleri yerine getirebilmesi için üç temel ögenin; öğrenci, öğretmen ve programın olması gerekmektedir. Bu üç öge, Beden Eğitimi Derslerini yönlendiren, biçimlendiren en önemli olgulardır (Anonim 2001).

İlköğretim okullarına verilen “kesintisiz ve zorunlu eğitim” görevi, aynı zamanda “kesintisiz ve zorunlu beden eğitimi” anlayışını da beraberinde getirmesi gerektiğini düşündürmektedir. İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor etkinlikleri sekiz yıllık bir süreyi kapsamaktadır. İlköğretimin birinci kademesinde Beden Eğitimi Derslerine başlanmakta, ilköğretim ikinci kademenin sonuna kadar devam etmektedir. İlköğretimin ilk beş yılında çocuklar vücutlarının parçalarını kullanma, önemli hareket örneklerini ayırt etme, mekanik ilkeleri öğrenme, kurallara göre davranma, denge, zaman ve alanı kullanma gibi yaşantıları kazanabilirler. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin çoğu oyun ağırlıklıdır. Çünkü



İlköğretim çağının en önemli eğitim aracı oyundur. Çocukların okul ortamında fazla zorlanmaması için, oyunla öğretim yöntemi çoğunlukla uygulanmaktadır. Eğitsel oyunlar adı altında sadece bu derste değil, tüm derslerde hedeflere ulaşmak için hazırlanmış oyunlar, çocukları hem eğlendirmekte, hem de öğretici bir rol üstlenmektedir. Beden Eğitimi Derslerinde eğitsel oyun; oyunun zevk ve yarışma duygusundan yararlanılarak, oyuna katılanların fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirmek ve sağlıklı bir yapıya kavuşturmak için kullanılır. Özellikle bu dönemde, beden eğitimi çalışmalarının çocuklar için eğlenceli geçmesi sağlanmalıdır. Eğitsel oyunlar, dans ve cimnastik aracılığı ile temel nesne kontrolü gerektiren, yer değiştirme gerektiren ve gerektirmeyen becerilerin gelişimini sağlamak mümkündür (Yaylacı 1998, Leblanc ve Dickson 2005).

İlköğretim döneminde motor becerilerin gelişimi; çocukların toplumsal, devinişsel, duygusal ve bilişsel gelişimini hızlandırır. Bu durum çocuğun, fiziksel etkinliğe ilgi ve katılımını artırır (Anonim 2001). Beden Eğitimi Derslerinin daha etkin ve yaygın duruma getirilebilmesi ve çocukların bir bütün olarak gelişmesi, bu öğeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir. Bu uyum sağlandığı takdirde Beden Eğitimi Derslerinin ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin devinişsel gelişimlerine yaptığı katkının yanında bilişsel gelişimlerine de katkı sağlar. Ancak devinişsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal alanların üçünü de kapsayan bir öğretim yapıldığında kalıcılık artar.

İlköğretim döneminde fiziksel etkinliklerin bilişsel faydalarının fazla olduğu bilinmektedir; problem çözmede, kendini ifade, toplumsallaşmada ve çatışmaları çözümlenmede ender beceriler kazandırmaktadır. Fiziksel rekabet benlik saygısını oluşturur. Kaliteli beden eğitimi programları, bilgi kazanımını hızlandıran ve artıran çeşitli hareketlerin keşfini sağlar, motor becerilerin sergilenmesinde rekabet ve kendine güveni geliştirir. Daha etkin olan çocuklar, daha yüksek düzeyde sosyal başarı ve akranları ile olumlu ilişkilere sahiptirler. Çocuklar kişisel başarı duygusu ve fiziksel etkinlikte başarıyı hissetmeye ihtiyaç duyarlar. Çeşitli hareket becerilerinin keşfi, eğlence ve başarı hissine katkıda bulunur (Anonim 2001).

İlköğretim çağındaki çocukların bilişsel gelişim özelliklerinin daha detaylı olarak incelenebilmesi için Piaget'nin bilişsel gelişim sınıflaması incelenmiştir. Bu sınıflamayı Jean Piaget, Binet'in laboratuvarlarında zeka ile ilgili çalışmalar yürütürken, bazı çocukların Binet'in verdiği görevlerde başarısız olduğunu ve aynı yaşlardaki çocukların, sorulara

aynı türden yanıtlar verdiğini fark etmesi sonucunda oluşturmuştur. Piaget zekanın, işlevi ve yapısı olmak üzere iki yönlü olduğuna inanmakta idi. Bireysel farklılıklara rağmen her bireyin izlediği tek bir entelektüel yolun varlığına inanan Piaget, bireyleri bireysel farklılıklarına göre gruplandırmamıştır (Rosental 1998, Erden ve Akman 2001).

Piaget, öğrenmeyi zihinsel yapılarla açıklamaya çalışırken, farklı zihinsel yapıların da varlığını kabul etmektedir. Piaget, bireyin, sahip olduğu bu zihinsel yapıları kullanarak çevresini algıladığını ve yeni şemalar oluşturduğunu düşünmekteydi. Zekanın ergenlik dönemine değin gelişimi Piaget'nin çalışmalarıyla büyük ölçüde aydınlatılmıştır. Çocuklar üzerinde araştırmalar yapan Piaget biyolojiyle epistemolojiyi birleştirmeyi denemiş, zeka gelişiminin kronolojik yaşa denk düşen hiyerarşik bir kalıpta gerçekleştiği sonucuna varmıştır (Gardner 1983).

Gelişim dönemlerini sınıflayarak inceleyen ve bu sınıfların özelliklerini belirleyen bir çok araştırmacı vardır. Ancak Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimine bakıldığı için, bu çalışmada Jean Piaget'nin bilişsel gelişim dönemleri sınıflaması esas alınmıştır. Piaget'e göre bilişsel gelişim birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Dönemler ilerledikçe çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler görülmektedir. Bu dönemler;

1. Duyusal-motor dönem (0-2 yaş)
2. İşlem öncesi dönem (3-7 yaş)
3. Somut işlemler dönemi (8-12 yaş)
4. Soyut işlemler dönemidir (12 yaş sonrası)

Piaget'nin Bilişsel Gelişim Teorisine göre gelişim dönemlerinin bilişsel özellikleri şu şekildedir;

1. Duyu-Hareket Dönemi (0-2 Yaş): Bilgi, fiziksel yaşantı yoluyla kazanılır, hafızada nesnelere temsili yoktur, duyu izlenimleri ve motor etkinlikler ön plandadır, gerçek anlamda akıl yürütme ve mantıksal işlemler henüz yoktur, taklit yeteneği gelişir.

2. İşlem Öncesi Dönem (3-6 Yaş): Nesnelere ilgili semboller geliştirilir, göz önünde bulunmayan nesnelere veya kişileri temsil eden semboller geliştirilir. Çocuk, bu

semboller vasıtasıyla sadece yakın çevresiyle değil geçmiş olaylarla da ilgilenmektedir, dil gelişimi hızlıdır ve sembolik oyunlar oynanır.

3. Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş): Mantıksal düşünme başlar, sayısal ilişkiler hızla gelişir, sıralama ve sınıflama yeteneği gelişir, odaklaşma, tersine dönebilirlik ve korunumla ilgili sınırlılıklar giderilebilir. Ben merkezci konuşmanın ve düşüncenin önemli ölçüde azaldığı görülmektedir. Çocuğun işlemleri muhakeme edişi mantıklı bir hale gelir.

4. Soyut İşlemler Dönemi (12 Yaş Sonrası): Hipotezler yoluyla düşünülebilir, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde soyutlama yapılabilir, genelleme yapılabilir, mantıksal düşünme açısından yetişkin düzeyine ulaşılır, tümevarım ve tümdengelim yöntemleriyle düşünce üretilebilir.

Sözü edilen bilişsel gelişim dönemleri farklı kültür ortamlarında farklı yaşlarda görülebilmektedir. Bu nedenle bir çocuğun yaşına bakarak onun hangi dönemde olduğunu kestirmek mümkün olmayabilir. Piaget, bilişsel gelişim dönemlerinin geçişli bir özelliğe sahip olduğunu belirtmektedir. Bir dönemden diğerine geçerken her iki dönemin özellikleri de gösterilebilir (Erden ve Akman 1998, Selçuk 2004).

Çalışmanın örneklem grubunu oluşturan 10 yaşındaki öğrenciler, Piaget'nin kuramına göre Somut İşlemler Dönemine (7-11 yaş) girmektedirler. Bu dönemdeki öğrencilerin, fiziksel özellikler de buldukları döneme göre değişiklik gösterir. On yaşındaki bir çocuğun boyu ortalama olarak 138 cm iken, Kaplan'a göre bu çağdaki kızlar erkeklerden ortalama 4-5 cm daha kısa olabilmektedirler. On yaşına doğru vücut biyokimyasındaki farklılaşmalara bağlı olarak, özellikle kız çocuklarında ani bir boy artışı yanında ikincil cinsiyet özelliklerinin de belirmeye başladığı görülür. Erkek çocukları 9-10 yaşlarına kadar kızlardan biraz daha uzun ve daha iri bir bedene sahip olmalarına karşılık, dördüncü-beşinci sınıflarda kızlardan daha ufak bir görünüme bürünürler. Ancak kızlardan daha hareketlidirler ve bedensel güce dayanan etkinlikleri daha fazla tercih ederler. Motor yeteneklerde, okul öncesi döneme oranla her iki cinste de gelişme gözlenir. 10-11 yaşlarına doğru ince motor kasların kontrolü büyük ölçüde başarılıdır (Erden ve Akman 1998).

Somut işlemler Döneminde koordinasyon yeteneği okul öncesi çocuğuna göre artar. Temelde yetersiz kişilik gelişimi mevcuttur. Kinestetik duyarlılık tam gelişmemiştir. Bu

dönemde hareketlerin sertliğinde azalma olur. Hareket öğrenimi devamlılık kazanır. Çözümleme yeteneğinin eksik gelişimi ve motorik hissetme yeteneğindeki azlık bu yaş dönemindeki öğrenme sürecinde normaldir. Alıştırmaların birçok kez tekrar edilmesi bu eksiklerin giderilmesine yardımcı olur.

Bu dönemde fiziksel etkinliklerde özel yeteneklerin gelişiminin tercih edilmesi zorunludur. Bu iyi motorik öğrenme yaşı her şeyden önce basit hareket becerilerini öğrenmek için uygundur. Bu dönemde hareketler daha kombinedir ve kombinasyonlar uygulanabilir (Koç 2005). Geniş ve büyük kas gruplarının ufak olanlara göre daha çabuk gelişmesi eğitimcilerin uygulamalarda öncelikle büyük motor beceriler üzerinde durmasını gerektirmektedir (Mengütay 2005).

### **1.3. İlköğretim Beden Eğitimi Derslerinde Çoklu Zeka Uygulamaları**

Çoklu zekayı temel alan program uygulamalarının, öğrencilerin birkaç alanda öğrenmeyi kendi istek ve çabalarıyla sağlayacakları düşünülmektedir.

İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor etkinliklerinin temel hedefi, bu programlara katılan bireylerde zindeliği artırmak ve yaşam kalitesini yükseltmektir. Bu da ancak bireylerin keyifli ve verimli fiziksel etkinlikler ve spor etkinliklerine katılımı bir alışkanlık haline getirmelerini sağlamakla olanaklı olabilir (Demirhan 2005). Beden Eğitimi Derslerinin hedeflerini sağlamada Çoklu Zeka Kuramı, önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenciler oyun oynarken pek çok zeka alanını aynı anda kullanarak farklı özelliklerini geliştirebilmektedirler. Örneğin bir futbol oyuncusu Kinestetik Zekayı koşarken, topu yakalarken ve topa vururken; Görsel/Uzamsal Zekayı diğer oyuncuların pozisyonlarını düşünürken; Sözel/Dilsel ve Sosyal/Kişilerarası Zekayı oyun kurallarını öğrenirken ve takım arkadaşlarıyla tartışırken, paylaşırken; İçsel/Özedönük Zekayı kendini değerlendirirken kullanmaktadır (Armstrong 1994).

İlköğretim düzeyinde motorsal becerilerin gelişmesi ile Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi ile sağlanır ve böylece çocuklar vücudunu ustalıklarla kullanabilir, denge, güç, esneklik ve hız gibi bazı özelliklerini geliştirebilirler. Bu özelliklerin gelişimi ile ilköğretim düzeyindeki öğrenciler düzgün bir postür kazanarak sağlıklı bir vücut elde edebilirler.

Bu araştırma, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinde Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı gelişimine etkisini; öğrenci cinsiyeti ve spor yapma durumu açısından karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

#### 1.4. İlgili Araştırmalar

Dexter'in 1998 yılında 517 orta öğretim öğrencisi ile yaptığı "Spor Bilgisi, Spor Performansı ve Akademik Yetenek Arasındaki İlişki" isimli araştırmasının amacı; akademik başarı, spor performansı ve spor kültürü arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın sonuçları; spor performansı ile Matematik ve İngilizce Derslerindeki başarı arasında pozitif korelasyon olduğunu göstermiştir. Akademik başarıyı ölçmek için Matematik ve İngilizce Dersleri notlarını dikkate alan Dexter, Aynı çalışmanın sonuçlarına göre erkekler, kızlardan daha yüksek bir spor kültürüne sahiptirler. Spor kültürünün açıklayıcı değişkenleri olarak akademik yetenek, spor performansı ve cinsiyet alınmıştır. Beden eğitimi kültürü için açıklayıcı değişken sadece akademik yetenektir.

Cleland (1994) ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencileri ile "Çocukların Farklı Hareket Yetenekleri: Çalışma II" isimli çalışmada zeka, yaratıcılık ve hareket yeteneği ile ilgili olarak beden eğitiminde hareket yeteneği ve kritik düşünme arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Cleland, araştırmada zeka ve hareket yeteneği arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Ayrıca hareket yeteneğinin cinsiyetlere göre farklılık gösterip göstermediği ile de ilgilenen Cleland, temel hareket becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Neville (2000), "Amerikan Öğrencilerinin Gardner'ın Çoklu Zekası Hakkındaki Benlik Algıları" isimli çalışmada 3, 7 ve 11. sınıflarda okuyan 352 öğrenci ile çalışmış ve çoklu zeka alanlarını cinsiyete göre karşılaştırmıştır. Çalışmada 175 kız sporcunun Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait puanlarının ortalaması 3.33 ve standart sapması 0.80 iken 177 erkek sporcunun puanlarının ortalaması 3.17 ve standart sapması 0.77'dir. Bu sonuçlar 0.05 hata düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Council of Physical Education For Children'in yaptığı araştırma (2001), günlük yaşamda beden eğitimi etkinliklerine katılan çocukların üstün motor beceriler ve akademik performans gösterdiğini, katılmayanların ise akranlarına oranla daha az motor beceri ve

akademik performans gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırma ayrıca ilköğretim öğrencilerinin aktif olarak katıldıkları etkinliklerde en iyi şekilde öğrendiklerini ortaya koymuştur.

Sherlock (2004) Pennsylvania’da bir lisede okuyan 14-19 yaşları arasında 40 tane sporcu ve 10 öğretmen ile 3 hafta süresince MIDAS Teen’i kullanarak yaptığı “Liseli Sporcular ve Çoklu Zeka Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında liseli sporcuların çoklu zeka alanlarının tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğrenciler, Bedensel/Kinestetik, Kişilerarası/Sosyal ve Sözel/Dilsel Zeka alanlarında, diğer zeka alanlarına göre daha yüksek puanlar elde etmişler ve böylece bu zeka alanlarında diğer alanlara göre baskın oldukları ortaya çıkmıştır. Sherlock, liseli sporcuların ne tür bir öğrenme ortamı istediklerini ortaya koyarak öğretmenlere yardımcı olmak istemiştir. Böylece sporcu öğrencilerin derse katılımı ve okul ortamındaki akademik başarılarının artacağı inancındadır. Sherlock çalışmasında, MIDAS’tan elde ettiği sonuçların güvenilirliğini sağlamak amacı ile öğretmen ve öğrencilerle Likert skalasına göre şıkları olan soruları içeren görüşmeler yapmış ve öğrenmenin en yüksek olduğu ortamın, bedensel etkinliklerin baskın olduğu bir öğrenme ortamı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrenciler ile yapılan görüşmelerden, lise öğrencilerinin %80’i ders sırasında ayağa kalkıp dolaşabilmek, yarışma tipi oyunlar oynamak, el becerilerine dayalı etkinliklerde bulunmak ve yaparak öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Diğer zeka alanları içerisinde Bedensel/Kinestetik Zeka, öğrencilerin öğrenme sırasında en baskın olmasını istedikleri zeka alanı olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşmelerinde ise 3 öğretmen, öğrencilerin öğrenme sırasında ellerini kullanmak istediği konusundaki soruya, tamamen katılıyorum, 7 öğretmen ise katılıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin %50’si öğrencilerin ders sırasında ayağa kalkmak istediklerini belirtmişlerdir.

Mirabile’in (2005) “Zeka ve Futbol: Ulusal Futbol Liginde Üniversiteli Öğrencilerin Pas Performansı Ayrım Testi” isimli çalışmasında futbolda pas performansı ile zeka arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Amerikan Milli Futbol Takımında 84 kişi ile yaptığı çalışmada Wonderlic Score ile ölçtüğü zeka ve pas performansı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Loori (2005) “Çoklu Zeka: Bayanlar ve Erkekler Arasında Yapılan Karşılaştırmalı Çalışma” isimli çalışmasında Amerikan Üniversitelerinde okuyan 44 bayan, 46 erkek, toplam 90 öğrenci ile çalışmıştır. Zeka alanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip

göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Gardner'ın tanımladığı zeka alanlarını The Teele Inventory for Multiple Intelligences (TIMI) ile ölçmüş ve cinsiyete göre zeka alanlarının puanlarını karşılaştırmıştır. Bayanların Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait puanlarının ortalaması 4.07, erkeklerin ortalaması ise 4.09'dur. Bayanların puanlarının standart sapması 1.535, erkeklerin puanlarının standart sapması 1.750'dir. Bu sonuçlara göre erkeklerin bayanlardan farklı olduğunu görmekteyiz ancak bu farklılık 0.05 hata düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Furnham ve Chamorro-Premuzic'in (2005) "Bireyin Kendinin ve Akrabalarının Çoklu Zekaları: Arjantin Çalışması" isimli çalışmalarında, 18-42 yaşları arasındaki 134 bayan ve 83 erkek ile çoklu zeka alanlarını cinsiyete göre karşılaştırmışlardır. Bayanlar ile erkeklerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait puanlar arasında 0.05 hata düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulamamışlardır. Benzer çalışmalara bakıldığında, cinsiyetin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı üzerinde fark yaratmadığı görülmektedir.

### **1.5. Problem Cümlesi**

Sınıf öğretmenlerinin, öğrenci velilerinin ve öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi var mıdır?

### **1.6. Alt Problemler**

1. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
2. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
3. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

4. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermekte midir?
6. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
9. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
10. Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasında fark var mıdır?
11. Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasında fark var mıdır?



### 1.7. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin MIDAS'a (The Multiple Intelligences Development Assessment Scales) içtenlikle cevap verdikleri düşünülmüştür.
2. Araştırmanın yürütüldüğü ilköğretim okullarının tümünde 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılı Güz Yarıyılında; Koşular, Düzen Alıştırmaları, Temel Duruşlar ve Basketbol Üniteleri işlenmiştir ve bu dönem boyunca çalışmanın yürütüldüğü tüm okullarda Beden Eğitimi derslerinde dönem boyunca işlenen ünitelerin eş değeri olduğu varsayılmıştır.

### 1.8. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılı Güz Yarıyılı,
- Denizli İli Merkez İlçedeki 7 ilköğretim okulu;
- İlköğretim 4. sınıf öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve öğrenci velileri,
- Beden Eğitimi Derslerinde Koşular, Düzen Alıştırmaları Temel Duruşlar ve Basketbol Üniteleri,
- MIDAS (The Multiple Intelligences Development Assessment Scales) ölçeği,
- Çoklu Zeka Kuramına göre zeka alanlarından Bedensel/Kinestetik Zeka alanı ölçümleri ile sınırlıdır.

### 1.9. Tanımlar

**Çoklu Zeka Kuramı:** İnsan zekasının sadece sözel ve matematiksel olarak iki bölümden oluşmadığını, insanda birbirinden bağımsız 8 farklı zeka alanı olduğunu savunan Howard Gardner tarafından, 1983 yılında ortaya atılmış olan teoridir. Bu teori ile insan zekasının tek boyutlu olmadığı, çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

**Bedensel/Kinestetik Zeka:** Çoklu Zeka Kuramı'na göre tanımlanan 8 tip zeka alanından bir tanesidir. Bu zeka alanı baskın olan bireyler, bedenlerinin bir bölümünü veya tamamını; bir ürün ortaya koymak veya bir problemi çözmek için kullanırlar.

**MIDAS (The Multiple Intelligences Development Assessment Scales):** Zeka alanlarının düzeylerini belirlemek amacı ile 1987 yılında Amerikalı Bilişsel Psikolog Prof. Dr. Branton Shearer tarafından hazırlanmış bir ölçektir. Çoklu Zeka Kuramını temel alan bir araçtır (Shearer 1997).

**Fiziksel Etkinlik Durumu:** Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersleri dışında haftada 3 veya fazla gün, ortalama 4,5 saat, lisanslı olarak bir spor kulübü veya okul takımında tenis, badminton, basketbol, hentbol veya futbol branşlarından birinde antrenman yapmaları durumu.

**Beden Eğitimi:** Sosyal gerekliliklerine göre, insanın biyolojik potansiyelini geliştirmek için yapılan fizik egzersiz şekillerinin bütünüdür. İçerdiği fizik egzersizlerin çeşidine göre, beden eğitimi fizyolojiktir, kullandığı metotlara göre pedagojiktir, etkilere göre biyolojiktir. Organizasyon ve faaliyet açısından da sosyaldir (Türk Spor Vakfı 2000).

**İlköğretim:** 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim, kız ve erkek tüm Türk vatandaşları için zorunludur (Sönmez 1998).

### 1.10. Araştırmanın Önemi

İlköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin bilişsel yeteneklerinin gelişmesi konusundaki önemi inkar edilemez. Ancak sınıf öğretmenleri, bu yaş grubu öğrencilerin sürekli hareketli olmak istediklerini, dikkatlerinin kısa sürede dağıldığını ve en iyi öğrenme yönteminin yaparak, yaşayarak öğrenme olduğunu göz önünde bulundurmalıdırlar. Shearer (2002), sporcu öğrenciler ile yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin sınıf ortamında fiziksel olarak aktif olacakları bir öğrenme ortamını tercih ettiklerini ortaya koymuştur (Sherlock 2004). Armstrong akademik başarıyı artırmanın yollarını araştırdığı bir çalışmada (2000) sporcu olan öğrencilerin sınıf ortamında fiziksel etkinliğe dayalı bir öğrenme ortamı istediklerini ortaya koymuştur (Sherlock 2004). Council of Physical

Education For Children'in yaptığı araştırma sonuçları ise (2001), ilköğretim öğrencilerinin aktif olarak katıldıkları etkinliklerde en iyi şekilde öğrendiklerini ortaya koymuştur. Çalışmaların ortaya koyduğu tablo göz önünde bulundurulursa sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin fiziksel olarak aktif olabilecekleri bir öğrenme ortamı yaratarak daha etkili ve kalıcı bir öğrenme sağlayabileceklerini bilmelerinin önemli olacağı düşünülmektedir.

Beden Eğitimi Öğretmenleri öğrencilerin fizyolojik ve devinışsel gelişimlerinin yanında bilişsel gelişimlerini de dikkate almalıdırlar. Fiziksel etkinliğin, ilköğretim birinci kademe düzeyindeki öğrencilerin bilişsel gelişimlerine yaptığı katkı konusunda bilinçli olmaları, düşünmeye, problem çözmeye ve soru sormaya yönelik bir ders planı takip etmeleri gerekmektedir. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, derslerinin öğrencilerin gelişimindeki önemini daha iyi kavramaları, bu perspektif doğrultusunda ders işlemelerini sağlayabilir. Bu açıdan çalışma, Beden Eğitimi Öğretmenleri için önem taşımaktadır.

Velilerin çocuklarının ilk ve orta öğretim yaşantıları boyunca herhangi bir branşta okul takımı yada bir spor kulübü takımında spor yapmaları konusunda çekingen davrandıklarını ve genellikle çocuklarının akademik başarısının düşmesinden korktuklarını gözlemlemek mümkün olabilmektedir. Bu gerekçeyle çoğunlukla çocuklarının spor yapmasını desteklememektedirler. Ancak ilköğretim birinci kademe düzeyinde, yapılan fiziksel etkinliklerin, çocuğun Bedensel/Kinestetik Zeka alanındaki gelişimini ne kadar etkilediğinin bilinmesi velilerin bu konudaki tepkilerine bir yanıt olabilir.

## BÖLÜM II

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizinden bahsedilmiştir.

### 2.YÖNTEM

Araştırma kontrolsüz ön test ve son test modelindedir.

#### 2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın gerçekleştirildiği araştırma grubunun öğrenci cinsiyeti ve okullara göre dağılımı Tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1** Örneklem grubunun okullara ve öğrenci cinsiyetine göre dağılımı tablosu.

OKUL	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ	ÖZEL OKULLAR		DEVLET OKULLARI					
		PAMUK. ÜNİ.VAK. KOLEJİ	ODTÜ KOLEJİ	19 MAYIS İÖÖ.	KINIKLI BASMA BOYA İÖÖ.	NAMIK KEMAL İÖÖ.	100. YIL MEHMET. İÖÖ.	VAKIF-BANK İÖÖ.	
EVREN SAYISI	KIZ	38	9	54	52	101	86	94	
	ERKEK	34	10	75	40	68	89	99	
ÖRNEK-LEM SAYISI	KIZ	15	8	23	35	31	8	27	
	ERKEK	24	9	21	31	34	10	33	
TOPLAM ÖRNEKLEM		39	17	44	66	65	18	60	309

#### 2.1.1. Evren

Bu araştırmanın evreni, 2005–2006 Eğitim - Öğretim yılında Denizli il merkezinde öğrenim gören 3270’i kız, 3406’sı erkek 6676 dördüncü sınıf öğrencisidir.

### 2.1.2. Örneklem

Bu evrenden örneklem seçilirken tabakalı rasgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı rasgele örnekleme yöntemi, incelenen değişken evrendeki bireylerin herhangi bir özelliğine göre farklılık gösteriyorsa, evrendeki bireyleri önce bu özelliğe göre tabakalayıp sonra her tabakadan yeteri kadar bireyi basit rasgele örnekleme yöntemiyle seçmek şeklinde yapılır ve bu yöntem ile evrendeki gerçek durum daha iyi aksettirilebilir (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu 2004).

Örneklem büyüklüğünü tespit edebilmek için Cochran'ın tabakalı örneklemede örneklem büyüklüğünü saptayan formülü kullanılmıştır (Balcı 1995).

$$n = \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2} \cdot \frac{1}{1 + \frac{1}{N}}$$

N: Evren Büyüklüğü

n: Örneklem Büyüklüğü

d: Hoşgörü Düzeyi (0.05 ya da 0.01)

t: Güven Düzeyinin Tablo Değeri (t: 1.96 ya da 2.58)

PQ: (.50) . (.50) = .25 Maksimum Örneklem Büyüklüğü İçin Örnekleme Yüzdesi

Bu şekilde 363 dördüncü sınıf öğrencisi, 363 öğrenci velisi ve 13 sınıf öğretmeni ile birinci ölçümler yapılmış, ikinci ölçümler sırasında 309 öğrenci, 309 öğrenci velisi ve 13 sınıf öğretmeninden oluşan bir örnekleme ulaşılabilmektedir. İstatistiklere alınan veri sayısı 309 olarak kalmıştır.

Çalışmanın yürütüldüğü okullar şunlardır;

1. 19 Mayıs İlköğretim Okulu
2. Pamukkale Üniversitesi Vakfı Koleji
3. ODTÜ Koleji
4. Kınıklı Basma Boya İlköğretim Okulu
5. Namık Kemal İlköğretim Okulu
6. 100. Yıl Mehmetçik İlköğretim Okulu
7. Vakıfbank İlköğretim Okulu

Araştırma, bu okulların 4. sınıflarında okumakta olan 309 öğrenci, 309 öğrenci velisi ve 13 sınıf öğretmenini kapsamaktadır. Örneklem grubunu oluşturan 4. sınıf öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersleri, bizzat Beden Eğitimi Öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Örneklem grubundaki 44 öğrenci okul veya kulüp takımlarında haftada 3 veya fazla gün, ortalama 4,5 saat lisanslı olarak antrenman yapmaktadırlar. Bu öğrencilerin branşları tenis, badminton, hentbol, basketbol veya futbol branşlarından bir tanesidir. Örneklemin cinsiyete ve öğrencilerin spor yapma durumlarına göre dağılımı Tablo 2.2’de verilmiştir.

**Tablo 2.2** Araştırmanın gerçekleştirildiği Denizli İli evreninden seçilen örneklemin cinsiyet ve öğrencilerin spor yapma durumlarına göre dağılımları tablosu.

	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ		ETKİNLİK DURUMU	
	KIZ	ERKEK	LİSANSLI SPORCU	SPOR YAPMAYAN
	147	162	44	265
<b>TOPLAM</b>	309		309	

## 2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler deneklerden MIDAS (The Multiple Intelligences Development Assessment Scales) Çoklu Zeka Değerlendirme Anketi kullanılarak elde edilmiştir. MIDAS 1987 yılında Gelişim Psikoloğu Dr. Branton Shearer tarafından geliştirilmiştir. MIDAS, Zihinsel yeteneği ölçen sekiz ana ölçek ile birlikte, 24 alt ölçekten oluşur. Ölçekteki sorular, ilişki kurma ve muhakeme yapmayı gerektiren bilişsel yeteneği ölçen günlük etkinliklerle

ilgili sorulardır. Sorular kolay, anlaşılabilir ve ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin düzeylerine uygundur.

Ölçek, kendi içinde sekiz bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler; Bedensel/Kinestetik Zeka, Sözel/Dilsel Zeka, Müziksel/Ritmik Zeka, Mantıksal/Matematiksel Zeka, Görsel/Uzamsal Zeka, Kişilerarası/Sosyal Zeka, İçsel/Özedönük Zeka ve Doğacı Zeka bölümleridir. Her bölümde, ilgili olduğu zeka alanının düzeyini yordamaya yönelik sorular bulunmaktadır. Bireydeki mantık, liderlik ve buluş yapma becerilerinden hangisinin daha öncelikli ve baskın olduğunu yordamaya çalışır. Her sorudaki nitelik bilgisi, belirli zihinsel etkinliklerin ve gerçek sonuçların tanımını karşılar.

MIDAS'ın yaş gruplarına göre 5 farklı türü bulunmaktadır. Bunlar aşağıda belirtilmiştir;

1. MIDAS Yetişkinler / Üniversite Öğrencileri İçin: (20 yaş üstü)
2. MIDAS Gençler İçin: (15-19 yaşları arası)
3. MIDAS Çocuklar İçin: (11-14 yaşları arası)
4. MIDAS Çocuklar İçin: (9-10 yaşları arası)
5. MIDAS Çocuklar İçin: (4-8 yaşları arası)

Çalışmada MIDAS'ın 9-10 yaş grubuna yönelik olarak geliştirilen 6'lı Likert tipindeki ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek iki farklı bölümden oluşmaktadır;

1.Öğrencilere uygulanan ölçek: Öğrencilerin kendileri hakkında sorulara yanıt verdikleri ölçektir.

2.Veliler ile öğretmenlere uygulanan ölçek: Veliler ve öğretmenlerin, öğrencileri ve çocukları hakkındaki soruları cevapladıkları ölçektir.

Öğrencilere uygulanan ölçek 93 sorudan, öğretmen ve velilere uygulanan ölçek 70 sorudan oluşmaktadır. Bu iki ölçekte zeka alanlarının düzeyini saptamak için benzer sorular bulunmaktadır.

MIDAS'ın geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Hardy ve Reio (2001), Yoong (2001), Pizarro (2003) ve Kim (1999)'e göre güvenilirlik katsayısı 0.85 ile

0.90 arasında bulunmuştur. Ayrıca Shearer (1997) 98 kolej öğrencisi ile yaptığı geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik ölçümleri sonucu MIDAS'ın güvenilirliğinin 0.76 ile 0.87 arasında olduğunu ortaya koymuştur.

MIDAS'ın farklı kültürlere uyumluluğu konusunda yapılmış bir araştırma, MIDAS'ın kültürel önyargılara kapalı olduğunu ortaya koymuştur. %42'si Afrikalı-Amerikalı, %52'si beyaz ten rengine sahip Amerikalı, toplam 119 kolej öğrencisi ile yapılan çalışmada, 10 temel araştırma skalasından 9'unda gruplar arasında fark bulunmuş, bu fark Görsel/Uzamsal Zeka'da çıkmıştır. Beyaz ten rengine sahip Amerikalılarda ortalama değer %51 iken, Afrikalı-Amerikalılarda % 45 şeklindedir. Madde analizinde 106 maddenin 9'unda iki grup arasında 0.05 düzeyinde fark çıkmıştır (Shearer 1997).

Araştırmada kullanılan MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeği, ölçeği geliştiren Prof. Dr. Shearer tarafından hazırlanan ve araştırmacı tarafından imzalanan gizlilik sözleşmesi gereğince, araştırmada yayınlanmamış ancak öğrenci ve öğretmen - veli ölçeklerinden örnek olarak birkaç tane soru yayınlanmıştır (Ek-1).

MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeği, Kaya tarafından Ocak 2005'de, ilköğretim öğrencilerinin anlayacağı şekilde Türkçe'ye uyarlanmış ve Gazi Üniversitesi Vakfı Özel İlköğretim Okulu'nda Fen Bilgisi Dersi için uygulama yapılmıştır.

### **2.3. Verilerin Toplanması**

Araştırma, 2005-2006 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarıyılında 19 Mayıs İlköğretim Okulu, Pamukkale Üniversitesi Vakfı Koleji, ODTÜ Koleji, Kıvrıklı Basma Boya İlköğretim Okulu, Namık Kemal İlköğretim Okulu, 100. Yıl Mehmetçik İlköğretim Okulu ve Vakıfbank İlköğretim Okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapılabilmesi için Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (Ek-2).

Bu okulların, Beden Eğitimi Dersleri, Beden Eğitimi Öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Ortak olarak; Koşular, Düzen Alıştırmaları ve Temel Duruşlar ile Basketbol Ünitelerinin uygulandığı, araştırmacı tarafından denetlenmiş ve dersler gözlenerek ders planına bağlı kalınarak işlendiğinin kontrolü yapılmıştır. Bu ünitelere ait bazı ders planları Ek-3' de verilmiştir.



2005-2006 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarıyılı başında 03-07 Ekim 2005 tarihleri arasında öğrencilerin MIDAS öğrenci ölçeği aracılığı ile Bedensel/Kinestetik Zeka alanları ölçülmüştür. Öğrencilerin velilerine ve sınıf öğretmenlerine MIDAS öğretmen ve veli ölçeği dağıtılarak, velilerden çocukları için, öğretmenlerden öğrencileri için cevaplandırmaları istenmiştir. Güz Yarıyılı boyunca Koşular, Düzen Alıştırmaları, Temel Duruşlar ve Basketbol ünitelerinin günlük plana bağlı olarak işlendiklerinin kontrolü araştırmacı tarafından yapılarak Güz Yarıyılı sonunda 27 Şubat-03 Mart 2006 tarihleri arasında MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeği ile, aynı örneklem grubuna aynı ölçümler tekrarlanmıştır. Ölçekler, öğrencilere, velilere ve öğretmenlere uygulanmış ve MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Veliler ve öğretmenler için aynı MIDAS öğretmen ve veli ölçeği, öğrenciler için farklı bir MIDAS öğrenci ölçeği kullanılmıştır. Öğrencileri, birinci sınıftan itibaren en iyi değerlendirebilecek öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin olabileceğinin düşünülmesinden dolayı Beden Eğitimi Öğretmenleri yerine sınıf öğretmenleri, ölçeğin uygulanmasında tercih edilmiştir. Öğrenci ölçeği öğrencilere, araştırmacı tarafından, bir ders süresi boyunca uygulanmış ve öğrenciler tarafından anlaşılamayan soru yada şıklar bizzat araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Güz yarı yılı başında yapılan ölçümler ile sonunda yapılmış olan ölçümler karşılaştırılarak istatistiki analizler yapılmıştır.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Araştırmada Denizli Merkez İlçe'de bulunan 7 ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan toplam 365 öğrenci, 13 sınıf öğretmeni ve 365 öğrenci velisine MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeği uygulanmıştır. Son testlere katılamayan öğrenci, öğretmen ve veliler çalışmadan tamamen çıkarılmıştır. Bu nedenle kaybolan verilerle birlikte 309 öğrenci, 13 sınıf öğretmeni ve 309 öğrenci velisi ile çalışma tamamlanmıştır. Veriler toplandıktan sonra MIDAS aracılığı ile her öğrencinin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı için sayısal değerlere ulaşılmıştır. Soruların her şikkına ait bir sayısal değer vardır. Bu değerler şu şekildedir;

A şıkkı.....	0 Puan
B şıkkı.....	1 Puan
C şıkkı.....	2 Puan
D şıkkı.....	3 Puan
E şıkkı.....	4 Puan
F şıkkı.....	0 Puan

Ölçeğin puanlandırılması orijinalindeki şekli ile alınarak değiştirilmemiştir. Buna göre, şıklarda A ve F şıkları “Hiç iyi değil”, “Kesinlikle düşünmüyorum” ve “Bilmiyorum” gibi o soruda bahsedilen beceriye ait olumsuz ve yetersizlik ifadelerini içerdiğinden dolayı sıfır puan ile puanlandırılmıştır. B, C, D ve E şıkları ise sırası ile kademeli olarak soruda bahsedilen beceriye ait “Fena değil”, “İyi”, “Çok iyi” gibi yeterlilik ifadeleri içerdiğinden dolayı bu şıklar içerdikleri yeterlilik ifadelerinin düzeyine göre, sırası ile 1, 2, 3 ve 4 puan almaktadırlar.

Sorulara verilen yanıtlara göre puanlama yapılmış ve Bedensel/Kinestetik Zeka alanı için toplam puanlar hesaplanmıştır. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin yanıtlarına göre hesaplanan toplam puanların birinci ve ikinci ölçümleri kendi aralarında karşılaştırılmıştır. Tüm istatistiki analizler SPSS (Statistical Package For Social Sciences) 11.5 Paket Programı kullanılarak yapılmıştır.

Öğrencilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisini bulabilmek için, öğrencilerin ön test ve son testlerinin karşılaştırması yapılmış ve Bağımlı Örneklem İçin t Test kullanılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisini bulabilmek için, öğretmenlerin ön test ve son testlerinin karşılaştırması yapılmış ve Bağımlı Örneklem İçin t Test kullanılmıştır.

Velilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisini bulabilmek için, velilerin ön test ve son testlerinin karşılaştırması yapılmış ve Bağımlı Örneklem İçin t Test kullanılmıştır.

Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Öğretmen algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Veli algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine Bağımsız Örneklem İçin t Test ile bakılmıştır.

Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarının ön testlerde Bedensel/Kinestetik Zeka puanları bakımından ortalamalarının farklı olup olmadığını test etmek amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarının son testlerde Bedensel/Kinestetik Zeka puanları bakımından ortalamalarının farklı olup olmadığını test etmek amacı ile Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu analizleri yapabilmek için ilk test ve son test için bağımlı değişkenin verilerinin normal dağılıma sahip olup olmadığı ve varyansların

homojenliği testi yapılmış ve bu iki varsayımın da ön testler ve son testler için sağlanması üzerine Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Bağımsız grup karşılaştırmasında testi yapabilmek için varyansların homojen olup olmadıkları Levene Testi ile kontrol edilerek hipotez testleri yapılmıştır. Verilerin varyanslarının homojenliği ve normallik kontrolleri Kolmogorov Simirnov Z Testi ile yapılmıştır. Tüm analizler için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

## BÖLÜM III

### 3. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın problem ve alt problemlerine ait istatistiki analizlerin sonuç tabloları verilmiştir. Tablolar açıklanarak kısaca ifade ettikleri anlamlardan bahsedilmiştir.

#### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:**

**Tablo 3.1** Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

	<b>ÖLÇÜM ZAMANI</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>Ss</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>ÖĞRENCİ</b>	ÖN TEST	309	24.96	7.754	0	44	-9.011	0.000*
	SON TEST	309	28.73	8.047	9	44		

\*  $p < 0.05$

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğrencilerin kendileri hakkında yanıtladıkları sorulara göre, öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.1’ de öğrenci algılarına göre öğrencilerin, çalışmanın yapıldığı bir eğitim-öğretim yarıyılı süresince, Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının ne kadar gelişme kaydettiğini ve bu gelişmenin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakmak amacı ile yapılmış olan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre ön test ile son test arasında anlamlı fark vardır. Öğrencilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin bir eğitim-öğretim yarı yılı süresince Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi vardır denilebilir ( $p < 0.05$ ).

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.2** Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ	ÖLÇÜM ZAMANI	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	ÖN TEST	309	13.85	6.859	0	31	-8.910	0.000*
	SON TEST	309	18.84	7.641	1	39		

\* p<0.05

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğretmenlerin öğrencileri hakkında verdikleri yanıtlara göre, öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.2’ de öğretmen algılarına göre öğrencilerin, çalışmanın yapıldığı bir eğitim-öğretim yarıyılı süresince, Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının ne kadar gelişme kaydettiğini ve bu gelişmenin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakmak amacı ile yapılmış olan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre ön test ile son test arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde fark vardır. Öğretmenlerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin bir eğitim-öğretim yarı yılı süresince Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi vardır denilebilir (p<0.05).

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.3** Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

VELİ GÖRÜŞÜ	ÖLÇÜM ZAMANI	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	ÖN TEST	309	15.31	6.890	0	33	-11.044	0.000*
	SON TEST	309	20.28	7.660	2	37		

\* p<0.05

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde bir etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, velilerin çocukları hakkında verdikleri yanıtlara göre, öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.3’ de velilerin algılarına göre öğrencilerin, çalışmanın yapıldığı bir eğitim-öğretim yarıyılı süresince, Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının ne kadar gelişme kaydettiğini ve bu gelişmenin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına bakmak amacı ile yapılmış olan Bağımlı Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre ön test ile son test arasında 0.05 anlamlılık düzeyinde fark vardır. Öğretmenlerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin bir eğitim-öğretim yarı yılı süresince Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi vardır denilebilir ( $p < 0.05$ ).

#### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:**

**Tablo 3.4** Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

	<b>SPOR YAPMA DURUMU</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>Ss</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ</b>	SPOR YAPAN	44	2.11	6.329	-16	29	-1.619	0.106
	SPOR YAPMAYAN	265	4.05	7.494				

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğrencilerin kendileri hakkında verdikleri yanıtlara göre, spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.4’de öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrenciler arasında

Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermemektedir denilebilir ( $p>0.05$ ).

### Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.5** Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	SPOR YAPMA DURUMU	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	SPOR YAPAN	44	3.81	10.540	-19	32	-0.848	0.397
	SPORYAPMAYAN	265	5.18	9.557				

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğretmenlerin öğrencileri hakkında verdikleri yanıtlarına göre, spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.5’de öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermemektedir denilebilir ( $p>0.05$ ).



### Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.6** Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

VELİ GÖRÜŞLERİ	SPOR YAPMA DURUMU	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	SPOR YAPAN	44	4.64	7.335	-13	31	-0.287	0.774
	SPOR YAPMAYAN	265	5.02	7.868				

Araştırmanın altıncı alt problemi “Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, velilerin çocukları hakkında verdikleri yanıtlara göre, spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.6’da velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Velilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermemektedir denilebilir ( $p>0.05$ ).

### Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.7** Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	KIZ	147	3.64	8.113	-16	29	-0.304	0.761
ERKEK	162	3.90	6.629					

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğrencilerin kendileri hakkında verdikleri yanıtlara göre, kız ve erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.7’de öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir denilebilir ( $p>0.05$ ).

### Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.8** Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	KIZ	147	3.51	9.847	-19	32	-2.494	0.013*
	ERKEK	162	6.28	9.398				

\* p<0.05

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğretmenlerin öğrencileri hakkında verdikleri yanıtlara göre, kız ve erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.8’de öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından fark bulunmuştur. Öğretmenlerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir denilebilir (p<0.05).

### Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.9** Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları tablosu.

VELİ GÖRÜŞLERİ	ÖĞRENCİ CİNSİYETİ	n	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.	t	p
	KIZ	147	4.41	7.491	-13	31	-1.143	0.254
	ERKEK	162	5.44	8.025				

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterir mi?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, velilerin çocukları hakkında verdikleri yanıtlara göre, kız ve erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişim puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları hesaplanmıştır. Tablo 3.9’da velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakmak amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem İçin t Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında Bedensel/Kinestetik Zeka alanının gelişimi açısından, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Velilerin algılarına göre Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir denilebilir ( $p>0.05$ ).

### Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.10** Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön testlerde Bedensel/Kinestetik Zeka alanı sonuçları ortalamalarının tanımlayıcı değerleri tablosu.

	n	$\bar{X}$	S	En Az	En Çok	Minimum	Maksimum
<b>Öğrenci Görüşleri</b>	259	24.2278	7.8631	23.2657	25.1899	0	44
<b>Öğretmen Görüşleri</b>	259	13.9151	6.8591	13.0758	14.7543	0	31
<b>Veli Görüşleri</b>	259	15.4710	7.1166	14.6003	16.3418	0	33

Araştırmanın onuncu alt problemi “Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasında fark var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğrenci öğretmen ve veli görüşlerinin ön test sonuçlarının ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3.10’da öğrenci, öğretmen ve velilerin ön test sonuçlarının tanımlayıcı değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.11** Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablosu.

	Kareler Toplamı	Ortalama Kare	F	Sd	p
<b>Gruplar Arası</b>	16010.906	8005.453	150.554	2	0.00
<b>Grup İçi</b>	41156.224	53.173	-	774	-

Onuncu alt problemde belirtilen öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasındaki farkı araştırmak amacı ile yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablo 3.11’de belirtilmiştir. Öğrenciler, öğretmenler ve velilerin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ( $p < 0.05$ ). Ancak grupların kendi içinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo 3.12** Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçlarına göre Sheffe Testi değerleri tablosu.

GRUPLAR		n	Ortalamalar Arası Fark	p
Öğrenci Görüşleri	Öğretmen	259	10.3127*	0.000
	Veli	259	8.7568*	0.000
Öğretmen Görüşleri	Öğrenci	259	-10.3127	0.000
	Veli	259	-1.5560	0.053
Veli Görüşleri	Öğrenci	259	-8.7568	0.000
	Öğretmen	259	1.5560	0.053

\* p<0.05

Tablo 3.12’de öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin ön test sonuçlarının ortalamalarının, birbirlerine göre karşılaştırılması ve farklılıkların hangi gruptan kaynaklandığını bulabilmek amacıyla yapılan Sheffe Testi sonuçları bulunmaktadır. Öğrenci ortalamaları, öğretmen ve velileri ortalamalarına göre istatistiksel olarak farklıdır denilebilir (p<0.05).

### On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

**Tablo 3.13** Öğrenci, öğretmen ve velilerin son testlerinde Bedensel/Kinestetik Zeka alanı sonuçları ortalamalarının tanımlayıcı değerleri tablosu.

	n	$\bar{x}$	S	En Az	En Çok	Min.	Maks.
Öğrenci	259	27.8958	8.3564	26.8733	28.9182	6	44
Öğretmen	259	18.2780	7.6376	17.3435	19.2125	0	38
Veli	259	20.5290	7.7706	19.5781	21.4798	2	37

Araştırmanın on birinci alt problemi “Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasında fark var mıdır?” şeklinde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğrenci öğretmen ve veli görüşlerinin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Tablo 3.13’de öğrenci, öğretmen ve velilerin son test sonuçlarının tanımlayıcı değerleri verilmiştir.

**Tablo 3.14** Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasında fark olup olmadığına ilişkin yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablosu.

	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>Sd</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar Arası</b>	13108.667	6554.333	1404.288	2	0.00
<b>Grup İçi</b>	48644.703	62.848	-	774	-

On birinci alt problemde belirtilen öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasındaki farkı araştırmak amacı ile yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi değerleri tablo 3.14'de belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre öğrenciler, öğretmenler ve velilerin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ( $p < 0.05$ ). Ancak grupların kendi içinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo 3.15** Öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçlarına göre Sheffe Testi değerleri tablosu.

<b>GRUPLAR</b>		<b>n</b>	<b>Ort. Arası Fark</b>	<b>p</b>
<b>Öğrenci Görüşleri</b>	Öğretmen	259	9.6178*	0.000
	Veli	259	7.3668*	0.000
<b>Öğretmen Görüşleri</b>	Öğrenci	259	-9.6178*	0.000
	Veli	259	-2.2510*	0.006
<b>Veli Görüşleri</b>	Öğrenci	259	-73668*	0.000
	Öğretmen	259	2.2510*	0.006

\*  $p < 0.05$

Tablo 3.15'de öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin son testlerinin ortalamalarının, birbirlerine göre karşılaştırılması ve farklılıkların hangi gruptan kaynaklandığını bulabilmek amacıyla yapılan Sheffe Testi sonuçları bulunmaktadır. Öğrenci, öğretmen ve velilerin ortalamaları birbirinden istatistiksel olarak farklıdır denilebilir ( $p < 0.05$ ).

## BÖLÜM IV

### 4. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırma, Beden Eğitimi Derslerinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci, sınıf öğretmeni ve öğrenci velilerinin düşüncelerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda problem ve alt problemlere ait bulguların yorumlarına ve bu yorumların benzer çalışmaların sonuçlarına göre tartışmalarına yer verilmiştir.

Çalışmanın birinci, ikinci ve üçüncü alt problemlerinde öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu alt problemlerin ışığında ortaya çıkan sonuçlar; öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Bu bulgu Beden Eğitimi Derslerinin önemini ortaya koymaktadır. Beden Eğitimi Derslerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna, örneklem grubunun üç alt ögesi olan öğrenciler, öğretmenler ve velilerin birlikte ulaşması, bulgunun geçerliliğini arttırmaktadır.

Bu konuda Council of Physical Education For Children'in (2001) yaptığı araştırma benzer sonuçlar göstermektedir. Günlük yaşamda beden eğitimi etkinliklerine katılan çocukların üstün motor beceriler ve akademik performans gösterdiğini, katılmayanların ise akranlarına oranla daha az motor beceri ve akademik performans gösterdiğini ortaya koymuştur. Beden eğitimi etkinliklerine katılmanın motor becerileri geliştirdiği bulgusu, araştırmamızın, beden eğitimi etkinliklerinin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimini desteklediği bulgusuna paralellik göstermektedir. Çünkü motor becerilerin gelişiminin, Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi ile ilişkili olduğunu Gardner şöyle açıklamaktadır: Bir harekete başlamadan önce hareket beyin tarafından programlanır. Hareket sırasında da kinestetik duyumuz zamanlamayı, kuvveti, hareket genişliğini ayarlamamızı ve harekete katılan tüm eklem ve kas gruplarını kontrol etmemizi sağlar. Kinestetik duyusunun gelişmesi ile motor becerilerde profesyonelleşme sağlanabilir (Gardner 1993).

Çalışmanın dördüncü, beşinci ve altıncı alt problemlerinde öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka



gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu alt problemlerin ışığında ortaya çıkan sonuçlar; öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerine etkisinin spor yapma durumlarına göre, bir eğitim - öğretim yarı yılı süresince farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Ancak Beden Eğitimi Derslerinin Bedensel/Kinestetik Zeka üzerinde etkisinin olduğu bulgusunu göz önünde bulundurursak, Beden Eğitimi Derslerinin yanı sıra düzenli olarak spor yapmanın, bu zeka gelişimine etki etmemesi bulgusuna ulaşılmasının sebepleri şu şekilde özetlenebilir. Çalışmada ön test ile son test arasında geçen beş aylık sürenin, antrenman yapan öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı gelişimi ile antrenman yapmayan öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri arasında fark yaratacak yeterlilikte bir süre olmayabileceği düşünülmektedir. Zekanın, uzun sürelerde eğitimle ve çevresel etkenlerle geliştiği düşünülürse, fiziksel etkinliğin Bedensel/Kinestetik Zekanın gelişiminde fark yaratabilmesi için uzun süreçler gerektirdiği sonucuna varılabilir.

Yapılan çalışmalar bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Cleland (1994), ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencileri ile “Çocukların Farklı Hareket Yetenekleri” isimli çalışmasında zeka ve hareket yeteneği arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Zekanın hareket yeteneği ile ilişkili olmadığı sonucu, bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Çünkü ilköğretim 4. sınıf düzeyinde, Bedensel/Kinestetik Zekanın düzenli antrenman yapma ile anlamlı bir gelişme kaydetmediği sonucunun, zeka ve hareket yeteneği arasında bir ilişki olmadığı sonucu ile bağdaştırmak mümkün olabilir.

Mirabile (2005), “Zeka ve Futbol: Ulusal Futbol Liginde Üniversiteli Öğrencilerinin Pas Performansı Ayrım Testi” isimli çalışmasında zeka ve pas performansı arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Bu durumda araştırmacının sporda başarı ile zeka arasında bir ilişki bulmadığını söylemek mümkündür. Bu sonucu, düzenli antrenman yapmanın Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde anlamlı bir gelişme yaratmadığı sonucu ile bağdaştırmak mümkün olabilir. Ancak iki çalışmanın örneklem gruplarının yaş ortalamalarının birbirinden farklı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Çalışmanın yedinci, sekizinci ve dokuzuncu alt problemlerinde öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri üzerindeki etkisinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre

farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu alt problemlerin ışığında ortaya çıkan sonuçlar; öğrencilerin ve velilerin algılarına göre, kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının bir eğitim - öğretim yarı yılı süresince gelişimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur. Ancak öğretmenlerin görüşlerine göre, bir eğitim - öğretim yarıyılı süresince, kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanlarının gelişimi arasında anlamlı fark bulunmuştur. Benzer çalışmalara bakıldığında, cinsiyetin Bedensel/Kinestetik Zeka alanı üzerinde fark yaratmadığı sonucunu görmek mümkündür. Gardner'ın tanımladığı zeka alanları ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar aşağıdaki gibidir:

Neville'in (2000), "Amerikan Öğrencilerinin Gardner'ın Çoklu Zekası Hakkındaki Benlik Algıları" isimli çalışmasında; 3, 7 ve 11. sınıflarda okuyan öğrenciler ile çalışmış ve çoklu zeka alanlarını cinsiyete göre karşılaştırmıştır. Çalışmada kız ve erkek sporcuların Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Çalışmada öğrencilerin kendileri hakkındaki görüşlerine dayalı bir ölçek kullanılmıştır. Bu durumda öğrencilerin görüşlerine göre, kız ve erkek öğrencilerin, Bedensel/Kinestetik Zeka alanları arasında fark bulunmaması bulgusu araştırmamızın; öğrenci görüşlerine göre kız ve erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri arasında fark bulunmaması sonucunu desteklemektedir. Araştırmamızda bulunan kız ve erkek öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimleri arasındaki fark, öğretmen görüşlerine göredir.

Loori (2005), "Çoklu Zeka: Bayanlar ve Erkekler Arasında Yapılan Karşılaştırmalı Çalışma" isimli çalışmasında Amerikan Üniversitelerinde okuyan öğrencilerin zeka alanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Bedensel/Kinestetik Zeka alanı ortalamalarına göre erkekler ve bayanlar arasındaki fark anlamlı değildir. Bu sonuç, çalışmanın sonucu ile çelişmektedir. Bu durumun örneklem gruplarının yaş ortalamalarının birbirinden farklı olmasından dolayı olabileceği düşünülmektedir. Çünkü ilköğretim düzeyinde bayan ve erkek öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin cinsiyete dayalı farklılıklarının, üniversite düzeyindeki öğrencilerin cinsiyete dayalı gelişim farklılıklarında daha fazla olabileceği yorumu yapılabilir.

Furnham ve Chamorro-Premuzic'in (2005) "Bireyin Kendinin ve Akrabalarının Çoklu Zekaları: Arjantin Çalışması" isimli çalışmalarında, 18-42 yaşları arasındaki öğrencilerin

çoklu zeka alanlarını cinsiyete göre karşılaştırmışlardır. Bayanlar ile erkeklerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamışlardır. Sonucun, araştırmamızın sonuçlarını desteklememesinin sebebinin; Furnham ve Chamorro-Premuzic'in çalışmasındaki örneklem grubunun yaş ortalamasının, çalışmamızdaki örneklem grubunun yaş ortalamasından yüksek olmasından dolayı olabileceği düşünülmektedir. Çünkü ilköğretim düzeyinde Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi ile 18-42 yaşlarındaki Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi arasında farklılıklar bulunabilmektedir. Çünkü ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin düzenli olarak Beden Eğitimi Derslerine katılmaları ve fiziksel olarak daha aktif oldukları yaşlarda olmaları Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimlerini de artırmaktadır.

Çalışmanın onuncu alt probleminde öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının ön test sonuçları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Ön test sonuçlarına göre, öğrenci ortalamalarının, öğretmen ve velilerin ortalamalarından istatistiksel olarak farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda ön testlerin uygulandığı güz yarıyılı başında öğrencilerin, öğretmen ve velilerden farklı düşündükleri, öğretmenlerin ise veliler ile aynı fikirde oldukları söylenilebilir. Yarıyıl başında öğrencilerin, kendi bedensel/kinestetik alan becerileri hakkında, öğretmen ve velilerden farklı düşüncelerinin sebebinin; öğrencilerin kendileri hakkında objektif değerlendirme yapamamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak kullanılan ölçüm aracının öğrenci, öğretmen ve velilere uygulanarak, her üç grubun cevaplarının birbiri ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi ile çalışma yürütüldüğü için öğrenci görüşleri farklı bir bakış açısı yaratmıştır. Tablo 3.10'a bakıldığında öğrenci görüşlerinin ortalamalarının, öğretmen ve veli ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Böylelikle öğrencilerin kendi becerilerini, öğretmen ve velilerinden daha yüksek puanlandıkları söylenebilir. Velilerin ortalamalarının da öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak veli ve öğretmen görüşleri ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ve öğretmenler ve veliler, öğrenciler hakkında benzer düşüncelere sahiptir denilebilir. Bu durum velilerin ön testlerde çocukları hakkında duygusal davranmayarak objektif değerlendirme yaptıklarını göstermektedir.

Çalışmanın on birinci alt probleminde öğrenci, öğretmen ve velilerin algılarının son test sonuçları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Son test sonuçlarına göre, öğrenci, öğretmen ve velileri ortalamalarının birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda son testlerin uygulandığı güz yarıyıl sonunda öğrenci, öğretmen ve velilerin

birbirlerinden farklı düşündükleri söylenebilir. Tablo 3.13'e bakıldığında öğrenci görüşlerinin ortalamalarının yarıyıl sonunda yine öğretmen ve velilerin ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin son testlerde de kendi bedensel/kinestetik alan becerilerine öğretmen ve velilerden daha yüksek puanlar verdikleri görülmektedir. Ancak öğretmenlerin ve velilerin ortalamaları arasındaki fark da anlamlıdır. Bu durumda yarıyıl başında hemfikir olan öğretmen ve velilerin yarıyıl sonunda aynı fikirde olmadıkları söylenebilir. Bunun sebebinin, velilerin çocukları ile ilgili olarak daha duygusal değerlendirme yapmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre ortaya çıkan sonuçlara ve ilköğretim düzeyinde Bedensel/Kinestetik Zeka alanının geliştirilebilmesi ve bundan sonra yapılacak araştırmalar için önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

1. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde etkisi vardır ( $p<0.05$ ).

2. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde etkisi vardır ( $p<0.05$ ).

3. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerinde etkisi vardır ( $p<0.05$ ).

4. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre fark göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

5. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre fark göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

6. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin, öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin düzenli olarak spor yapmalarına göre farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

7. Öğrencilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

8. Öğretmenlerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir ( $p<0.05$ ).

9. Velilerin algılarına göre, Beden Eğitimi Derslerinin öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka gelişimi üzerindeki etkisi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir ( $p>0.05$ ).

10. Ön testlerde öğrencilerin algıları, öğretmen ve velilerden farklıdır ( $p<0.05$ ).

11. Son testlerde öğrenci, öğretmen ve velilerin algıları birbirlerinden farklıdır ( $p<0.05$ ).

## 5.2. Öneriler

1. İlköğretim düzeyinde Beden Eğitimi Öğretmenleri tarafından öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka alanları ölçülerek Beden Eğitimi Dersleri daha etkili ve bireyselleştirilmiş olarak işlenebilir.

2. Araştırmada kullanılan MIDAS ölçeği farklı illerdeki ve ülkelerdeki 9-10 yaş grubu öğrencilere uygulanarak karşılaştırma yapılabilir.

3. MIDAS'ın diğer yaş gruplarına uygun olan ölçekleri Türkçe'ye uyarlanarak, farklı yaş gruplarına uygulanabilir. Bu şekilde yaşlara göre Bedensel/Kinestetik Zeka alanı gelişimi takip edilebilir.

4. Araştırma modeli ve ölçüm aracı kullanılarak ön test ve son test arasında geçen süre, bir eğitim-öğretim yılı olarak planlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Armstrong, T. (1994) Multiple Intelligences In The Classroom, *Association For Supervision And Curriculum Development*, Alexandria, 97-99s
- Armstrong, T. (2000) Multiple Intelligences In The Classroom. *ASCD Publishing*, Alexandria, USA, 95-97s
- Ayaydın, A. (2004) Çoklu Zeka Kuramında Sanat Eğitimi Yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 4 (14). 48-53s
- Balcı, A. (1995) Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem Teknik ve İlkeler. *72 TDFO Bilgisayar Yayıncılık*, Ankara, 111s
- Bowling, J. L. (1998) An Examination Of Spirituality Based On Howard Gardner's Theory Of Multiple Intelligences. Doktora Tezi. *Southern Theological Baptist Seminary*, 35s
- Bümen, N. (2001) Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zeka Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi. Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi*, Ankara, 11s
- Campbell, B. (1992) Multiple intelligences in action. *Childhood Education*, 68(4), 197-200s.
- Carlton, S. Thomas, K (2000) Gardner's Multiple Intelligence Theory: Testing It Using Language Minority Students, <http://gse.gmu.edu/research/lmtip/arp/vol3pdfs/S.Carlt.pdf> (05.04.2006)
- Cleland, F. E. (1994) Young Children's Divergent Movement Ability: Study II. *Journal Of Teaching Physical Education*, 13, 228-241s
- Council of Physical Education for Children (2001) Physical Education is Critical to a Complete Education. *National Association for Sport and Physical Education, an association of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance*, [http://www.aahperd.org/NASPE/pdf\\_files/pos\\_papers/pe\\_critical.PDF](http://www.aahperd.org/NASPE/pdf_files/pos_papers/pe_critical.PDF) (13.03.2005)
- Demirhan, G. (2005) Okul Spor Eğitime Güncel Bakış. *Spor Eğitiminin ve Performansının Felsefi Temelleri Sempozyumu*, Manisa, 49s
- Dexter, T. (1999) Relationships Between Sport Knowledge, Sport Performance And Academic Ability: *Empirical Evidence From GCSE Physical Education. Journal of Sports Sciences*, 0264- 0414 (17): 283-295s
- DPT (2003) V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu. *Spor Toto Teşkilat Müdürlüğü Matbaası*, Ankara, 6s

- Durie, R. (1997) An Interview With Howard Gardner. *Mindshift Connection. Multiple Intelligences, Zephyr Press*, Tucson, Arizona  
<http://www.georgejacobs.net/MIArticles/Gardner%20Interview%20%20New%20Horizons.doc>
- Erden, M., Akman, Y. (1998) Gelişim Psikolojisi Gelişim Öğrenme-Öğretme. *Arkadaş Yayınevi*, Ankara, 50s
- Erden, M., Akman, Y. (2001) Gelişim ve Öğrenme. *Arkadaş Yayınevi*, Ankara, 61-62s
- Erdem, A., R. (2005) Etkili ve Verimli Eğitim. *Anı Yayıncılık*, Ankara, 33s
- Eren Yavuz, K. (2004) Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler İçin Çoklu Zeka Teorisi Uygulama Rehberi. *Meter Matbaa*, Ankara, 32-34s
- Furnham, A., Chamorro-Premuzic, T. (2005) Estimating One's Own and One's Relatives' Multiple Intelligence:A Study from Argentina. *The Spanish Journal of Psychology*. 8(1) 12-20s
- Gardner, H. (1983) Frames Of Mind The Theory Of Multiple Intelligences, *Basic Books*, New York, 339s
- Gardner, H. (1996) Leading Mind. *Basic Books*, New York, 25s
- Gardner, H. (1999) Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. *Basic Boks*, New York, 37-38s
- Goodnough, K. C. (2000) Exploring multiple intelligences theory in the context of science education: An action research approach. *Dissertation Abstracts International*, 61(05), 2164A
- Wiswell, A., Hardy, C. R., & Reio, T. G. (2001). An Examination of the Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales (MIDAS). *The Annual Meeting of The Academy of Human Resource Development*, Tulsa
- Hopper B., Hurry P. (2000) Learning The MI Way: The Effects On Students' Learning Of Using The Theory Of Multiple Intelligences. Blackwell Synergy veri tabanı. <http://www.ingentaconnect.com/content/bpl/past/2000/00000018/00000004/art00176> (01.05.2006)
- Kaya, O., N. (2005) Tartışma Teorisine Dayalı Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Maddenin Tanecikli Yapısı Konusundaki Başarılarına ve Bilimin Doğası Hakkındaki Kavramalarına Etkisi. Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı*, Ankara
- Kelly, D. ve Tangney (2003) A Framework For Using Multiple Intelligences In An ITS. Proceedings of EDMedia'03, *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications*, Honolulu, HI, 1-2s



- Kim, H. (1999). A Validation Study Of Multiple Intelligences Measurement. *A Dissertation For The Graduate School Of Seoul National University*, Seoul
- Koç, S. (2005) Beden Eğitimi Ve Sporda Beceri Gelişimi. *Morpa Kültür Yayınları*, İstanbul, 49s
- Leblanc, J., Dickson, L. (2005) Çocuklar ve Spor. Çeviren: Gazanfer Gül. *Bağrgan Yayımevi*, Ankara,10-20s
- Loori, A. A. (2005) Multiple Intelligences: A Comparative Study Between The Preferences Of Males And Females. Social Behavior And Personality. *Society for Personality Research*. 33(1). 77-88s
- Maasjo, D (2002) Blackfoot, Hidatsa and Lakota Sioux Student's Perceptions Regarding Preferred Learning Styles Based On Gardner's Multiple Intelligences. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *University Of South Dakota*, South Dakota, 15s
- MacLeod, M. V. (2002) Teachers' Perceptions and Practices of Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligence. Master Tezi. *Mount Saint Vincent University, Department of Education*, School of Psychology, Ottawa, 4s
- Mbuva, J (2002) Inclusion Of Gardner's Multiple Intelligences Across The Curriculum In The 21st Century Classroom: Leaving No Student Out of The Learning Loop. [http://www.nssa.us/nssajrnl/20\\_1/pdf/Multiple Intelligences Mbuva.pdf](http://www.nssa.us/nssajrnl/20_1/pdf/Multiple%20Intelligences%20Mbuva.pdf) (11.12.2005)
- Mengütay, S. (2005) Çocuklarda Hareket Gelişimi ve Spor. *Morpa Kültür Yayınları*, İstanbul, 13s
- Miller, M. J. (1999) A Study Of The Results Of A Multiple Intelligence Survey Among Chamorro And Chuukese Students In Guam's Public Schools. DoktoraTezi. *The University Of Sarasota*, Florida, 65s
- Mirable, M. P. (2005) Intelligence and Football: Testing for Differentials in Collegiate Quarterback Passing Performance and NFL Compensation. *The United States Sport Academy Sport Journal*. 8 (2)
- Morelock Jones, V. L. (1996) Exploring The Theory Of Multiple Intelligences In Inclusive Elementary Classrooms. Doktora Tezi. Faculty Of Philosophy, *Saint Louis University*, 25s
- Neville, A. L.(2000) Native American Students' Self Perceptions Regarding Gardner's Multiple Intelligences. Doktora Tezi. *South Dakota State University*, 51s
- Pizarro, S. R., et al. (2003). Psychometric Analyses Of the Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales. *The Annual Conference Of The American Educational Research Association (AERA)*, Chicago, İI

- Rettig, M. (2005) Using The Multiple Intelligences To Enhance Instruction For Young Children And Young Children With Disabilities. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 32, No. 4(2)2005, 255s
- Rosental, M., L. (1998) The Impact Of Teaching To Gardner's Theory Of Multiple Intelligences On Student Self-Esteem. Doktora Tezi. *Saint Louis University Faculty Of Education*, 28s
- Saban, A. (2004) Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim. *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 7-15s
- Seber G. (2001) Çoklu Zeka Alanlarına Kendini Değerlendirme Anketinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi*, Ankara, 17s
- Selçuk, Z.(2004) Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 85-95s
- Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L. (2004) Çoklu Zeka Uygulamaları. *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 63s
- Sevinç, M. (2003) Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Morpa Kültür Yayınları*, İstanbul, 232-233s
- Shearer, C. B. (1997) Reliability, Validity And Utility Of A Multiple Intelligences Assessment For Career Planning. *Annual Meeting Of The American Psychological Association*. 4s
- Sherlock, J. P. (2004) The Relationship Between Multiple Intelligences And The High School Student Athlete. Doktora Tezi. *University of Immaculata*, Pennsylvania, 1s
- Sönmez, A. (1998) İlköğretim Sonrası Eğitim Seçenekleri. *Mili Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı*, Ankara, 6s
- Sümbüloğlu, V., Sümbüloğlu K. (2004) Sağlık Bilimlerinde Araştırma Yöntemleri. *Hatipoğlu Yayınları*, Ankara, 51s
- Tarman, S. (1999) Program Geliştirme Sürecinde Çoklu Zeka Kuramının Yeri. Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 15s
- Türk Spor Vakfı (2000) Spor Bilimleri Sözlüğü. *Bursa Ofset Tesisler*, Bursa, 20s
- Yaylacı, F. (1998) İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 95-106s
- Yaylacı, F. (1998) İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Program ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *İnönü Üniversitesi*, Malatya, 10s
- Yoong, S. (2001). Multiple Intelligences: A Construct Validation Of The MIDAS Scale In Malaysia. *International Conference On Measurement and Evaluation*, Penang, Malaysia

## EKLER

**Ek-1** MIDAS 9-10 yaş grubu ölçeğinin Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait sorulardan bazıları

**Ek-1.1** Öğrencilerin kendilerini değerlendirdikleri ölçeğin Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait sorulardan örnekler

1. Dikiş dikme, makasla bir şeyler kesme veya küçük şeyleri bir araya getirmede ellerini ne kadar iyi kullanırsın?
  - A. Hiç iyi değilim
  - B. Fena değilim
  - C. İyiyim
  - D. Çok iyiyim
  - E. En iyiyim
  - F. Bilmiyorum
  
2. Hiç yeni bir dans hareketi geliştirdin mi veya kay kay yapmak ve futbol oynamak gibi şeyler yaptın mı?
  - A. Hiç denemedim
  - B. Çok az denedim
  - C. Bazen denerim
  - D. Çoğu kez denerim
  - E. Her zaman yaparım
  - F. Bilmiyorum

**Ek-1.2** Öğretmenlerin öğrencilerini ve velilerin çocuklarını değerlendirdikleri ölçeğin Bedensel/Kinestetik Zeka alanına ait sorulardan örnekler

3. Çocuğunuz makasla bir şeyler kesmede veya düğmeleri iliklemede ne kadar iyidir?
  - A. Hiç iyi değil
  - B. Fena değil
  - C. İyi
  - D. Çok iyi
  - E. En iyi
  - F. Bilmiyorum
  
4. Çocuğunuz ne kadar iyi dans eder veya duyduğu ritme eşlik edebilir?
  - A. Hiç iyi değil
  - B. Fena değil
  - C. İyi
  - D. Çok iyi
  - E. En iyi
  - F. Bilmiyorum

Ek-2 Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin belgesi

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.20.00.09.01.010/ 23293  
Konu : Uygulama Çalışması.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sekreterliğinin 26/07/2005 tarih ve 0900-137 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Gökçe ERTURAN Müdürlüğümüze bağlı İlköğretim okullarında "İlköğretim Beden Eğitimi Derslerinin Zeka alanlarına etkisi" konulu uygulama çalışması yapmak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin İlgi yazı ekinde belirtilen okullarda (19 adet) uygulama çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larınıza arz ederim.

Ekrem EKİCİ  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

11/08/2005

İsmail DEMİRHAN

Vali a)

Vali Yardımcısı

**EKLER :**

- 1- İlgi yazı (1 adet)
- 2- Okul Listesi (1 adet)

## Ek-3 Araştırmacı tarafından gözlemlenen bazı derslere ait ders planları

## DERS PLAN

## BÖLÜM I:

Dersin Adı	Beden Eğitimi
Ünitenin Adı/No	Serbest jimnastik ve Koşular
Konu	Koşular ile ilgili temel beceriler edinebilme
Sınıf	4.sınıf
Önerilen Süre	40

## BÖLÜM II:

Hedef ve Davranışlar	<p>AMAÇ 13: Beden eğitimi ve spor ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.</p> <p>Davranışlar</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yerinde sayma</li> <li>2. Tempo ile yürüme</li> <li>3. Yürürken ayak değiştirme</li> <li>4. Yürürken komutla durma</li> </ol> <p>AMAÇ 41: Aletli jimnastik ile ilgili koordinasyonu geliştirebilme.</p> <p>Davranışlar</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hafif sıçramalı öne yuvarlanma</li> <li>2. Koşudan sonra art arda kapalı, açık bacak öne yuvarlanma.</li> </ol>
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Gösterip yaptırma, anlatım, gözlem, uygulama
✓ Dikkati Çekme	Isınma hareketleri yaptırılacak.
✓ Güdüleme	
✓ Derse Geçiş	<p>Öğrencilere;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yerinde sayma</li> <li>2. Tempo ile yürüme</li> <li>3. Yürürken ayak değiştirme</li> <li>4. Yürürken komutla durma, yaptırılır.</li> </ol> <p>5 -Hafif sıçramalı öne yuvarlanma</p> <p>6. Koşudan sonra art arda kapalı, açık bacak öne yuvarlanma.gösterilir ve yaptırılır.</p>
✓ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri	
Grupla Öğrenme Etkinlikleri	

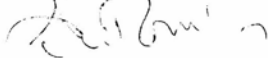
## BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hafif tempolu koşularda tempo ne olmalıdır?</li> <li>• Koşuları gruplandırınız?</li> <li>• Bugün yapmış olduğumuz faaliyetin ismini nasıl adlandırırınız?</li> </ul>
----------------------	---

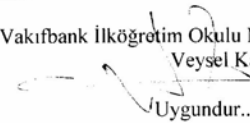
## BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Ders istenilen programda ve saatte işlenmiştir
--	--

Beden Eğitimi Öğretmeni  
Şükrü Araslı



Vakıfbank İlköğretim Okulu Müdürü  
Veysel Karaçor  
Uygundur.../././....



**ODTÜ GELİŞTİRME VAKFI ÖZEL DENİZLİ İ.Ö.O. BEDEN EĞİTİMİ DERSİ GÜNLÜK PLAN**  
 Bölüm I Tarih:18.EKİM.2005

Dersin Adı :Beden Eğitimi	
Sınıf :4/A	Önerilen Süre:40'
Ünitenin Adı / No : Canlılar ve Hayat	
Konu : Koşu oyunları	

<p><b>Bölüm II - Öğrenci kazanımları / Hedef ve Davranışlar :</b>Amaç 13 : Koşularla ilgili koordinasyonu geliştirme                  Amaç 15 : Koşularla ilgili sürat ve çabukluğu geliştirebilme                  Amaç 16 : Koşularda dostça oynama ve yarışabilme                  Davranışlar: Oyun kurallarına bilme, kurallara uyma ve dostça yarışma                  Oyun oynarken arkadaşlarına zarar verecek davranışlardan kaçınma                  Oyun ve yarışmalarda kazanan arkadaşını ve ya kazanan grubu alkışlama</p>
<p><b>Ünite Kavramları ve Sembolleri / Hedef ve Davranışlar:</b>Taş ve zincir</p>
<p><b>Güvenlik Önlemleri (Varsa):</b></p>
<p><b>Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri :</b>Hareketlerin gösterilmesi,gösterilen hareketlerin yapılması</p>
<p><b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri</b>                  Araç, Gereçler ve Kaynakça:Spor salonu veya okul bahçesi                  (Öğretmen ve Öğrenci)</p>

<p><b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri</b>                  Bedensel-Kinestetik: Koşu oyunları sırasında ani yön değiştirmeler yapılması istenir.</p>
<p><b>Bölüm III - Ölçme Değerlendirme :</b>                  Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek ölçme değerlendirme etkinlikleri:</p>
<p><b>Bölüm IV - Dersin işlenişi:</b>Sıralanma,selamlaşma ve yoklama.                  Salon çevresinde 10 tur ısınma koşusu ve steching yapılır.                  Uzun süreli koşu oyunları oynatılır.                  Taş ve zincir oyunu anlatılır ve oynanır.                  Sınıf iki gruba ayrılarak stafet yarışları yaptırılır.                  Öğretmen gözetiminde serbest oyunlar oynatılır.                  Bitiriş cimnastiği bir öğrenci tarafından tüm sınıfa yaptırılır.                  Selamlaşma ve bitiriş.</p>

Engin Gündükoğlu  
 Beden Eğitimi Öğrt.

  
 H. TANER KUNTER  
 OKUL MÜDÜRÜ  


### **ÖZGEÇMİŞ**

01.05.1981 tarihinde Ankara’da dünyaya gelen Ayşe Gökçe Erturan ilk öğrenimini Aydınlikevler İlkokulu, orta öğrenimini Mehmet Akif Ortaokulu’nda tamamladı. Aydınlikevler Süper Lisesi’nden 1999 yılında mezun olduktan sonra aynı yıl Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı’nda yüksek öğrenimine başladı. 2004 yılında “Bölüm” ve “Yüksekokul” birincisi olarak lisans diplomasını aldıktan sonra aynı yıl Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilimdalı’nda yüksek lisans eğitimine başladı. Halen Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu’nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.