



**SPOR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKÂ İLE
BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

VEDAT CİMİLLİ

Yüksek Lisans Tezi

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Öner GÜLBAHÇE**

2017

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPOR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDENSEL / KİNESTETİK
ZEKÂ İLE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: İSTANBUL
İLİ ÖRNEĞİ

(An Investigation of the Relationship between Bodily / Kinesthetic Intelligence
and the Attitudes towards Physical Education Lesson among Sports High
school Students: İstanbul District Sample)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

VEDAT CİMİLLİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Öner GÜLBAHÇE

ERZURUM

Ocak 2017

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd.Doç.Dr.Öner GÜLBAHÇE danışmanlığında, Vedat CİMİLLİ tarafından hazırlanan “Spor Lisesi Öğrencilerinde Bedensel / Kinestetik Zekâ İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İstanbul İli Örneği” başlıklı çalışma 13.01.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Beden eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Öner GÜLBAHÇE

İmza:

Jüri Üyesi : Doç.Dr.Erdoğan TOZOĞLU

İmza:

Jüri Üyesi : Doç.Dr.Gökhan BAYRAKTAR

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.İzzet UÇAN

İmza:

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Serkan T.AKA

İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

14 / 02 2017



Prof. Dr. MUSTAFA SÖZBİLİR
Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Spor Lisesi Öğrencilerinde Bedensel / Kinestetik Zekâ İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: İstanbul İli Örneği” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

13/01/2017

Vedat CİMİLLİ



ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****SPOR LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKÂ İLE
BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN BELİRLENMESİ****(İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)****Vedat CİMİLLİ****2017, 97 Sayfa**

Yapılan bu araştırmada spor lisesi öğrencilerinde bedensel / kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan üç spor lisesinde öğrenim görmekte olan 81'i kadın ve 225'ierkek olmak üzere toplam 306 spor lisesi öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının belirlenmesinde "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği", katılımcıların bedensel zekâ düzeylerinin belirlenmesinde ise Çoklu Zekâ Ölçeği'nin Kinestetik zekâ alt boyutuna ilişkin anket kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizinde SPSS 22.0 veri analiz programında Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis-H testi ve Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın sonunda spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ve bedensel zekâ puanlarının yüksek olduğu, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının spor yapma durumu, spor dalı, haftalık spor yapma süresi, spor lisesini tercih etme nedeni ve milli sporcu olma durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Buna karşılık öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yaş, cinsiyet, aile gelir düzeyi, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve spor kulüplerinde müsabakaya katılma durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin cinsiyet ve haftalık spor yapma süresi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($p<0.05$). Buna karşılık öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin yaş, aile gelir düzeyi,

sınıf düzeyi, sporla ilgilenme durumu, ilgilenilen spor dalı, spor müsabakalarına katılma durumu, spor lisesini tercih etme nedeni ve milli sporcu olma değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bunun yanında spor lisesi öğrencilerinin bedensel zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü bir korelasyon bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($p<0.05$).

Sonuç olarak spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve bedensel zekâ düzeyleri üzerinde demografik değişkenlerin önemli birer belirleyici olduğu, bunun yanında bedensel zekâ düzeyinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları etkilediği söylenebilir.

Anahtar sözcükler: Beden eğitimi, tutum, bedensel / kinestetik zekâ

ABSTRACT**MASTER'S THESIS****AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN BODILY /
KINESTHETIC INTELLIGENCE AND THE ATTITUDES TOWARDS
PHYSICAL EDUCATION LESSON AMONG SPORTS HIGH SCHOOL
STUDENTS: ISTANBUL DISTRICT SAMPLE****VEDAT CİMİLLİ****2017, 97 Pages**

In this research, it was aimed to investigate the relationship between bodily / kinesthetic intelligence and the attitudes towards physical education lessons among sport high school students. 306 students, 81 of whom is women and 225 of whom is men studying at sport high schools in the education year 2015-2016 in İstanbul district took part in this research. In the investigation of the attitudes of the students towards physical education lesson “Attitude Scale for Physical Education Lesson” and in the determination of the bodily intelligence level of the participants a survey related to the kinesthetic intelligence sub dimension of multiple intelligence scale was used. In the statistical analysis of the data obtained from the research, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test and Spearman correlation analysis was used in the SPSS 22.0 program.

At the end of the research, it was found out that the attitudes and the kinesthetic intelligence points of the sport high school students are high and the attitude points of the students show a statistically meaningful difference based on the variables of doing sports, sport branch, weekly sport exercise hours, the reason for choosing sport high school and being a national sports player ($p < 0.05$). However, it was found out that there is no statistically meaningful difference in the attitudes of the students towards physical education lessons based on the variables as age, gender, the economic situation of family, grade and participating into sports events under the roof of sports clubs ($p > 0.05$). In addition, it was discovered that there is a statistically meaningful difference in the kinesthetic intelligence level of the students based on the variables as gender and

weekly hours of sport exercise ($p < 0.05$). On the other hand, it was found out that there is no statistically meaningful difference in the kinesthetic intelligence level of the students based on the variables as age, the economic situation of the family, grade level, being interested in sports, sports branch, participating into sports events, the reason for choosing sports high school and being a national sports player ($p > 0.05$). Besides, it was concluded that there is a statistically meaningful difference and positive correlation between the kinesthetic intelligence level of the sports high school and the attitudes of the students towards physical education lessons ($p < 0.05$).

As a result, it can be said that demographic variables are important determinant on the attitudes of the sport high school students towards physical education lesson and kinesthetic intelligence level and that kinesthetic intelligence level can affect the attitudes towards physical education lessons.

Keywords: Physical education, attitude, bodily / kinesthetic intelligence

ÖNSÖZ

Bu çalışma, spor lisesi öğrencilerinde bedensel / kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Özellikle genç nüfusa sahip olan ülkemizde gençlerin spora ve beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutumlarını desteklemek ve bu konularda farkındalık yaratmak, sağlıklı ve zinde nesillerin yetişmesinde önem arz etmektedir. Bu amaçla İstanbul ilindeki spor liselerinde eğitim ve öğretim gören spor lisesi öğrencileriyle örnek bir çalışma yürütülmüştür.

Eğitimim boyunca, bilgilerini ve desteklerini benden esirgemeyen, öncelikle sevgili aileme, deneyimlerini paylaşmaktan hiçbir zaman çekinmeyen, iyi bir öğretim üyesi olmasını yanı sıra insani değerleri öğrencilerine aşılardan değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Öner GÜLBAHÇE'ye, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölüm hocalarım; Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU'na, Doç. Dr. Kenan ŞEBİN'e, Okt. Hüseyin YURTTAŞ'a, bölüm sekreterimiz Ünal DİLEKÇİ'ye, ayrıca arkadaşlarım; Arş. Gör. Gökçe ÖZKILIÇCI'ya, Beden eğitimi öğretmeni Barbaros DİKEL'e, Beden eğitimi öğretmeni Fatih AYDEMİR'e ve Beden eğitimi öğretmeni Serkan GÜNEŞ'e çalışma süresince desteklerini esirgemedikleri için teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi Ve Problem Durumu.....	2
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1.4. Varsayımlar.....	3
1.5. Terimlerin Ve Kısaltmaların Tanımlanması	4

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	5
2.1.Beden Eğitimi Kavramı	5
2.1.1.Beden eğitiminin tarihsel gelişimi	7
2.1.2.Beden eğitimi ve sporun önemi ve yararları	7
2.1.2.1.Fiziksel ve psikomotor gelişime yararları.....	9
2.1.2.2.Zihinsel ve psikolojik gelişime yararları.....	11
2.1.2.3.Sosyal gelişime yararları	12
2.1.2.4.Biyolojik gelişime yararları.....	13
2.1.3.Beden eğitimi dersinin amaçları.....	14
2.1.4.İlköğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor.....	16
2.1.4.1.Programın temel ilkeleri.....	17
2.1.4.2.Programın yapısı	18

2.1.4.3.Kazanımlar	19
2.1.4.4.Ölçme ve değerlendirme	20
2.1.5.Zekâ kavramı.....	21
2.1.5.1.Zekânın gelişimi.....	22
2.1.5.2.Zekânın özellikleri	23
2.1.5.3. Zekâyı etkileyen faktörler	24
2.1.5.4.Çoklu zekâ kuramı ve özellikleri	25
2.1.5.4.1.Sözel / dilsel zekâ.....	28
2.1.5.4.2.Mantık / matematik zekâ.....	28
2.1.5.4.3.Doğacı zekâ.....	29
2.1.5.4.4.Müziksel / ritmik zekâ.....	29
2.1.5.4.5.Bedensel / kinestetik zekâ	30
2.1.5.4.6.Sosyal zekâ.....	30
2.1.5.4.7.Kişisel / içsel zekâ.....	31
2.1.5.4.8.Görsel / uzaysal zekâ.....	32
2.1.6.Tutum kavramı	32
2.1.6.1.Tutumun öğeleri.....	33
2.1.6.1.1.Zihinsel öge.....	34
2.1.6.1.2.Duygusal öge.....	35
2.1.6.1.3.Davranışsal öge	36
2.1.6.2.Tutumların oluşması ve gelişmesi.....	36
2.1.6.3.Tutum ve davranış ilişkisi	38
2.1.7.Beden eğitimi dersinde tutum	38
2.1.8.Türkiye’de spor liseleri	39
2.1.9.Konu ile ilgili yapılan araştırmalar	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırma Modeli.....	47
3.2. Evren Ve Örneklem	47
3.3. Veri Toplama Teknikleri	47
3.4. Verilerin Analizi	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	50
4. BULGULAR VE YORUM	50
4.1.Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	50
4.2.Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular	52
4.3. Katılımcıların Bedensel Zekâ Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	57
4.4.Katılımcıların Bedensel Zekâ Düzeyleri İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular	63
BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	64
5.1.Sonuçlar (Tartışma)	64
5.2. Öneriler	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	80
BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKÂ ÖLÇEĞİ	80
BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ.....	81
ÖZGEÇMİŞ	83

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Zekâ Kavramına İlişkin Eski Ve Yeni Anlayışlar	26
Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	50
Tablo 4.2. Katılımcıların Spor Durumlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	51
Tablo 4.3. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	52
Tablo 4.4. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	52
Tablo 4.5. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	53
Tablo 4.6. Katılımcıların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	53
Tablo 4.7. Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	54
Tablo 4.8. Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	55
Tablo 4.9. Katılımcıların Okul / Spor Kulüplerinde Müsabakalara Katılma Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	55
Tablo 4.10. Katılımcıların Yaptıkları Spor Türlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	56
Tablo 4.11. Katılımcıların Haftalık Spor Yapma Sürelerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	56
Tablo 4.12. Katılımcıların Spor Lisesini Tercih Etme Sebeplerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	57
Tablo 4.13. Katılımcıların Milli Sporcu Olması Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması	57
Tablo 4.14. Katılımcıların Kinestetik Zekâ Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	58
Tablo 4.15. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	58

Tablo 4.16. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	59
Tablo 4.17. Katılımcıların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	59
Tablo 4.18. Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	60
Tablo 4.19. Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	60
Tablo 4.20. Katılımcıların Okul / Spor Kulüplerinde Müsabakalara Katılma Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	61
Tablo 4.21. Katılımcıların Yaptıkları Spor Türlerine Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	61
Tablo 4.22. Katılımcıların Haftalık Spor Yapma Sürelerine Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	62
Tablo 4.23. Katılımcıların Spor Lisesini Tercih Etme Sebeplerine Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	62
Tablo 4.24. Katılımcıların Milli Sporcu Olması Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	63
Tablo 4.25. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri İle Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	63

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

VB	: Ve Benzeri
IQ	: Intelligence Quotient
SPSS	: Statical Package For Social Sciences
F	: Frekans Değeri
X	: Ortalama Değer
X^2	: Ki-Kare Skoru
U	: Mann Whitney U Skoru
P	: Anlamlılık Düzeyi
N	: Kişi Sayısı
R	: Korelasyon Katsayısı

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmanın temelinde insan faktörü yatmaktadır. İnsanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmeleri için beslenme, uyku ve barınma gibi gereksinimlerin yanında bedensel hareket sergilemeleri de gereklidir. Bu noktada beden eğitimi ve spor faaliyetleri insanlar için temel hareket etkinlikleri içinde yer almaktadır. Çünkü beden eğitimi ve spor etkinlikleri bireyin vücut yapısını, ruh sağlığını ve düşünce yapısını geliştirmesinde etkisi olduğu bilinmektedir. Genç nesillerin yaratıcı ve yapıcı olmalarında, sosyal kaynaşmanın ve milli dayanışmanın sağlanmasında da beden eğitimi ve sporun önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir (Özkan, 2011). Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde yer alan diğer derslere oranla farklı bir yapıya sahip olan beden eğitimi dersleri birçok araştırmacının dikkatini çekmiş, bu durum beden eğitimi dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmaların artmasına zemin hazırlamıştır (Kangalgil, Hünük ve Demirhan, 2006). Zengin, Hekim ve Hekim (2016) tarafından yapılan araştırmada eğitimden istenilen verimin sağlanabilmesi için öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde tutum kavramı davranış bilimlerinde önemli yer tutan bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Tutum olgusu insanların herhangi bir durum ya da olay karşısında ortaya koyacağı olası davranış biçimi olduğu için insanların sergiledikleri her davranışın altında tutumlar yatmaktadır. Bu durum tutum kavramının davranış bilimlerinde üzerinde sıklıkla durulan bir konu olmasına katkı sağlamaktadır. Murphy ve Newcomb'a (1953) göre sosyal psikoloji alanında yapılan araştırmaların temelinde büyük oranda tutum olgusu yer almaktadır. Özellikle 1940'lı yıllardan itibaren sosyal psikoloji alanında çalışan psikologların tutum üzerine sıklıkla çalışmalar yaptıkları belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010).

Çoklu zekâ kuramı Howard Gardner tarafından ortaya atılan, zekâyı yeniden tanımlama olarak ortaya çıkan bir felsefe ve teoridir. Çoklu zekâ kuramı içerisinde ele

alınan zekâ alanlarından birisi de bedensel / kinestetik zekâ alanıdır. Bedensel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar el becerisi gerektiren hareketler başta olmak üzere bedensel hareketleri sergileme konusunda yüksek beceriye sahiptir. Bedensel zekâsı yüksek olan insanların diğer belirgin özelliklerinin başında mesleki ve teknik açıdan bedensel etkinlik gerektiren aktivitelere yönelmeleri gelmektedir. Beden hareketlerini ustaca kontrol etme özelliğine sahip olan bireyler organizasyon yapmaktan ve çevrelerinde olup bitenlere hareketler ile katılmaktan hoşlanmaktadırlar (Özkan, 2008).

Beden eğitimi ve spor dersleri dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türk eğitim sistemi içerisinde de önemli bir yere sahiptir. Bu durum beden eğitimi dersine yönelik yapılan araştırmaların artmasına zemin hazırlamıştır. Beden eğitimi dersi üzerine yapılan araştırmaların içerisinde beden eğitimi dersine yönelik tutum araştırmalarının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bunun temelinde beden eğitimi derslerine yönelik tutumların derse katılımın artırılmasına yardımcı olmasının yattığı düşünülebilir. Yapılan literatür taraması sonucunda literatürde beden eğitimi dersine yönelik tutumları etkileyen demografik değişkenlerin ele alındığı araştırmaların çoğunlukta olduğu, buna karşılık öğrencilerin psiko-motor gelişim özelliklerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları hangi düzeyde etkilediğinin ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu kapsamda yapılan bu araştırmada psiko-motor gelişimin bir yönünü oluşturan bedensel zekâ düzeyi ile spor lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada spor lisesi öğrencilerinde bedensel / kinestetik zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi Ve Problem Durumu

Beden eğitimi ve spor dersleri mevcut eğitim sistemimiz içerisinde öğrencilerin fiziksel ve zihinsel sağlık gelişimlerine katkı sağlayan derslerden biridir. Bu nedenle öğrencilerin beden eğitimi dersinden en yüksek verimi almaları için gerekli düzenlemelerin yapılması oldukça önemlidir. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine istekli bir biçimde katılmalarında, dolayısıyla derste uygulanan aktiviteleri yerine

getirme konusunda istekli olmalarında beden eğitimi dersine yönelik tutumlar büyük rol oynamaktadır.

Literatürde beden eğitimi dersine yönelik olarak öğrencilerin tutumlarını etkileyen unsurların ele alındığı birçok araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda genellikle öğrencilerin sahip oldukları bazı demografik özelliklerin (yaş, cinsiyet, spor yapma durumu vb.) beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin ele alındığı görülmektedir. Ancak öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen bilişsel, zihinsel ve psikolojik unsurların ele alındığı araştırmaların sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Literatürde çoklu zekâ kuramı içerisinde yer alan bedensel / kinestetik zekânın sporla yakından ilgisi olduğunu gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda genellikle sporcuların bedensel zekâ düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bedensel zekânın spora yönelik tutumlar, özellikle de beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin ele alındığı araştırmaların bulunmadığı gözlenmemiştir. Bu kapsamda yapılan bu araştırmanın literatür açısından önemli bir araştırma olduğu ve literatüre önemli bir kaynak sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İstanbul il merkezinde bulunan üç spor lisesinde öğrenim görmekte olan 225'i erkek ve 81'i kadın olmak üzere toplam 306 spor lisesi öğrencisi ile sınırlandırılmıştır.

2. Bu araştırma örneklem grubunu oluşturan spor lisesi öğrencilerinin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular ile sınırlandırılmıştır.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan spor lisesi öğrencilerinin veri toplama anketine içten ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

2.Araştırmada kullanılan veri toplama anketinin ve kullanılan istatistiksel analiz yöntemlerinin araştırma problemlerini test edebilecek geçerlik ve güvenirlikte olduğu varsayılmıştır.

1.5. Terimlerin Ve Kısaltmaların Tanımlanması

Beden eğitimi: Bireyin zihinsel, ruhsal ve fiziksel açıdan gelişimlerinin yanında bireyin sosyalleşmesine katkı sağlayan, bu yönleri ile genel eğitimin bir tamamlayıcısı olan bilinçli ve planlı faaliyetlerdir (elik ve Pulur, 2011).

Tutum: İnsanların yaşadıkları çevrede bulunan olgu ve nesnelere yönelik tepki eğilimidir (İnceoğlu, 2010: 8).

Zekâ: İnsanların öğrenme ve öğrenilen bilgilerden faydalanabilme, karşılaşılan yeni durumlara karşı uyarılabilme ya da yeni çözüm önerileri geliştirebilme yeteneğidir (Gürel ve Tat, 2010).

Bedensel zekâ: İnsanların duyu ve düşüncelerini beden hareketleri ile ifade edebilme, eline geçen nesnelere becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme kapasitesidir (Saban, 2010: 19).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1.Beden Eğitimi Kavramı

Genel olarak beden eğitimi bireyin bedensel (fiziksel) açıdan gelişimine katkı sağlayan, bunun yanında sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişimin desteklenmesine yardımcı olan bedensel etkinliklerden meydana gelmektedir. Eğitim sistemi içerisinde de beden eğitimi dersleri öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle beden eğitimi derslerinin sistematik bir biçimde tüm eğitim kademelerinde uygulanması gerektiği belirtilmektedir (Ünlü ve Aydos, 2007). Kavramsal açıdan ele alındığı zaman beden eğitimi kavramına ilişkin olarak literatürde birçok tanım yapıldığı görülmektedir. En basit tanımı ile beden eğitimi “hareket etmeyi öğrenme” şeklinde tanımlanmaktadır. Burada sözü edilen hareket etme ile bireyin, atlama, sıçrama, koşma gibi temel hareket becerilerini, jimnastik hareketlerini ve suda yapılan egzersizleri öğrenmesi ifade edilmektedir (Nebioğlu, 2006). Beden eğitimi kavramına ilişkin olarak yapılan diğer tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Beden eğitimi: Grup halinde veya bireysel olarak gerçekleştirilen, bedensel ve zihinsel açıdan ön hazırlık gerektiren, belirli bir program ve plan dâhilinde yürütülen, bunlara ek olarak belirli bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilen hareketler bütünüdür (Çoban ve Ünveren, 2007).

Beden eğitimi: İnsanların bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerinin yanında eğitim sistemi içerisinde bireyin sosyalleşme işlevini de yerine getiren, böylelikle genel eğitimin tamamlayıcısı olan bilinçli ve planlı faaliyetlerdir (Çelik ve Pulur, 2011).

Beden eğitimi: Spor ve oyun faaliyetlerinin eğitimi bir bütünlük içerisinde yapılmış olan bedensel etkinliklerden meydana gelen etkinlikler bütünüdür (Zengin, 2013).

Beden eğitimi: Belli başlı kurallar çerçevesinde bireyin bedensel, sosyal, zihinsel ve motorsal özelliklerinin geliştirilmesini amaçlayan, genel olarak bedensel etkinliklerden meydana gelen eğitim faaliyetidir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi beden eğitimi dersleri eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin bedensel etkinlikler ile öğrenmelerini sağlayan en önemli ders konumundadır (Hekim, 2015).

Beden eğitimi: İnsanların sahip oldukları bedensel, ruhsal ve zihinsel yeteneklerini içinde bulunulan yaş dönemine ve kapasitesine uygun olarak geliştirilmesini amaçlayan, herhangi bir rekabet olmaksızın bireyin kapasitesine uygun verim düzeyine ulaşmasını sağlayan bedensel etkinliklerdir. Daha geniş açıdan ele alındığı zaman beden eğitimi, bireyin sosyalleşme süreci içerisinde bedensel, ruhsal ve zihinsel açıdan gelişiminin desteklenmesini amaçlayan bedensel etkinlikler şeklinde tanımlanmaktadır (Çoban ve Ünveren, 2007).

Beden eğitimi: Bireyin sağlığını, karakter oluşumunu ve moral verimliliğini arttırmayı amaçlayan, milli açıdan güçlü, ortak duygu ve davranışları benimseyen, yüksek bir insan varlığı ile doğrudan ilişkili olan eğitim faaliyetidir (Aras, 2013).

Görüldüğü gibi literatürde beden eğitimi kavramına ilişkin olarak yapılan birçok tanım bulunmaktadır. Yapılan tanımlar birbirinden farklı olsa da genel itibarıyla yapılan tanımların bazı ortak yönlerinin olduğu görülmektedir. Açak (2006), beden eğitimi kavramına ilişkin olarak farklı tanımlar yapmış olup, yapılan tanımların da genel olarak birbirinden bağımsız olduğu, buna karşılık tanımların ortak noktalarının bulunduğu görülmektedir. Açak (2006) tarafından beden eğitimi üzerine yapılan tanımlar şu şekilde sıralanmaktadır;

Beden eğitimi: Spor ve oyun gibi bedensel etkinliklerden meydana gelen, bireyin fiziksel etkinlikler yolu ile öğrenmesine katkı sağlayan hareketler bütünüdür.

Beden eğitimi: Bireyin bedensel, ruhsal ve fikren gelişmesine katkı sağlayan, düşük yorgunluk ile yüksek bedensel verim elde edilmesini sağlayan, jimnastik, spor ve oyun etkinliklerinden meydana gelen eğitim faaliyetleridir.

Beden eğitimi: Bireyin hem fiziksel hem de ruhsal açıdan gelişimini destekleyen, bunları yaparken organizma bütünlüğünü koruyan, bireyin kendisine ve topluma yararlı bir fert olarak yetişmesine katkı sağlayan bedensel etkinlikler bütünüdür.

Beden eğitimi: Vücudun sahip olduğu fonksiyonel ve yapısal özellikleri geliştiren, eklem ve kaslar arasındaki gelişimi kontrollü bir biçimde sağlayan, insanların serbest zamanlarını değerlendirmelerine, bedensel gücün ekonomik bir biçimde kullanılmasına ve vücudun sistemli bir biçimde hareket etmesine katkı sağlayan eğitim faaliyetleridir (Açak, 2006).

2.1.1.Beden eğitimi ve sporun tarihsel gelişimi

Beden eğitimi ve sporun dersi etkinliklerinin insanlık tarihi kadar eski bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir. Tarihsel süreç içerisinde birçok devlet spor faaliyetlerine önem vermiş, buna paralel olarak spor faaliyetleri devletlerin sosyal ve kültürel yapıları içerisinde önemli bir konuma gelmiştir. Bu durum insanların tarihin her döneminde spora ilgi duymalarına zemin hazırlamıştır. Tarihsel süreç içerisinde sosyal ve teknolojik gelişmelere paralel olarak spor faaliyetlerinde de bazı değişimler yaşanmış, buna rağmen spor etkinlikleri insanların yaşamında önemli bir yer tutmaya devam etmiştir (Aslan ve Okumuş, 2003).

Türkiye’de ders olarak beden eğitimi ve spor dersleri 1982 yılından itibaren eğitim kurumlarında uygulanmaya başlamıştır (Zengin, 2013).

2.1.2.Beden eğitimi ve sporun önemi ve yararları

Teknolojik gelişmeler ortaya çıkmadan önceki dönemlerde insanlar genellikle günlük işlerini bedenlerini kullanarak gerçekleştirmekte iken, son yıllarda teknolojik gelişmelere bağlı olarak insanların giderek sedanter bir yaşam tarzına sahip olmaya başladıkları görülmektedir. Buna paralel olarak toplumlarda birçok hastalık gelişmiş, devletler ortaya çıkan sağlık sorunları ile mücadele etmek için toplumun bedensel hareketlilik kazanmasını sağlayıcı politikalar uygulamaya başlamışlardır. Bu noktada beden eğitimi ve spor etkinlikleri hareketsiz yaşam tarzından kaynaklanan sağlık sorunlarının en aza indirilmesinde önemli birer faktör olarak değerlendirilmektedir. Yapılan bilimsel araştırmalar travma sonucunda oluşan sağlık sorunları hariç olmak üzere beden eğitimi ve spor etkinliklerinin birçok sağlık sorunu ile mücadelede etkin bir role sahip olduğunu göstermektedir (Açak, 2006). ‘Amerika Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Birliği’ insanların beden eğitimi ve spora katılmalarının sağladığı faydalara ilişkin

olarak geniş çaplı bir rapor hazırlamıştır. Bu rapora göre beden eğitimi ve sporun genel yararları şu şekilde sıralanmıştır:

- Beden eğitimi ve sporun insanların günlük yaşam içerisinde bedensel açıdan daha aktif olmalarına katkı sağlamaktadır.
- İnsanlar beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katıldıkları zaman bazı hareket becerilerini uygulamak durumundadırlar. Bu durum insanların beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde yeni hareket becerileri kazanmalarına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde temel hareket becerilerinin yanında dans, jimnastik ya da spor dallarına yönelik hareket becerileri de yer almaktadır. Bu durum beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan bireylerin spor dallarına özgü hareket becerileri kazanmalarına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spora katılım bazı uzmanlık gerektiren hareket becerilerinin yanında herhangi bir uzmanlık gerektirmeyen hareket becerilerinin de kazanılmasına destek olmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor faaliyetleri insanların fiziksel aktivitenin önemini kavramalarına, bunun yanında sağlıklarını geliştirmek adına spora yönelmelerine katkı sağlamaktadır.
- Eğitim sistemi içerisinde ele alındığı zaman beden eğitimi dersleri çocuklara sağlıklı bir birey olmayı, bunun yanında zararlı alışkanlıklardan uzak duran bilinçli birer tüketici olmayı öğretmektedir.
- Beden eğitimi dersleri çocukların hem fiziksel hem de fonksiyonel açıdan psikomotor gelişimlerinin desteklenmesine yardımcı olmaktadır.
- Beden eğitimi dersleri çocukların spor dalları hakkındaki bilgi ve beceri düzeylerinin artmasına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım bireyin kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile bireyler hareket becerilerinin temel niteliklerini ve estetik özelliklerini öğrenmektedirler (Heper, 2012).

Başer'e (2009) göre, beden eğitimi dersleri insanların gerçek kişiliklerini bulmalarına ve sosyalleşmelerine katkı sağlamaktadır. Oyun, jimnastik ve spor dalına özgü hareket becerilerinden meydana gelen beden eğitimi dersleri bireyin beden

sağlığının ve fiziksel becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu yönü ile beden eğitimi ve spor etkinlikleri insanların en az yorgunluk ile fikren, ruhen ve bedensel açıdan olgunlaşmalarında önemli rol oynamaktadır.

Milli Eğitim mevzuatına göre beden eğitimi dersleri okul öncesi dönemden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar geçen süreçte öğrencilerin bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini desteklemektedir. Bu süreçte beden eğitimi derslerinden öncelikli olarak beklenen unsurların başında öğrencilerin hareket yeteneklerini geliştirme, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma konusunda yol gösterici olması gelmektedir. Bunun yanında beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin spor vasıtasıyla öz-yönetim, düşünme ve sosyal beceri düzeyleri gelişmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.2.1. Beden eğitimi ve sporun fiziksel ve psikomotor gelişime yararları

İnsanların kassal ve fonksiyonel özelliklerinin geliştirilmesinde beden eğitimi ve spor etkinliklerinin büyük bir önemi bulunmaktadır. Eğitim bütünlüğü içerisinde öğrencilerin fiziksel gelişimlerinin desteklenmesi ancak beden eğitimi dersleri ile mümkündür. Bilindiği gibi kaslar, eklemler ve kemikler insanların yaptıkları bedensel etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. Söz konusu beden hatlarının gelişmesinde beden eğitimi ve sporun faydalı olduğu bilimsel bir gerçektir. Bedensel olarak aktif olan insanlar ile sedanter insanların vücut yapıları karşılaştırıldığı zaman söz konusu bedensel gelişim farklılıkları çok kolay ayırt edilebilmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sadece kas, iskelet, eklem ve tendon gelişimine değil, aynı zamanda kondisyonel açıdan da bireyin yüksek performans düzeyine ulaşmasına katkı sağlamaktadır (Açak, 2006). Karadağ'a (2012) göre beden eğitimi ve spor etkinliklerinin sağladığı fiziksel yararların başında kemik özgül ağırlığının artması, bağ dokuların esneklik düzeyinin gelişmesi, buna paralel olarak kemik ve bağ dokuların baskı ve gerilmelere karşı güçlenmesi gelmektedir. Bunun yanında beden eğitimi derslerine düzenli olarak katılım sağlandığı zaman organizmanın fiziksel uygunluk düzeyi gelişmektedir.

Beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin fiziksel gelişim üzerine etkilerinin başında kemik ve iskelet yapısının korunması ve geliştirilmesi gelmektedir. Beden eğitiminin

kemik sağlığı ve gelişimi üzerine olumlu etkileri her yaş grubundaki insanda kendisini göstermektedir. Diğer bir ifade ile beden eğitimi ve spora katılım ocuk, genç, yetişkin, yaşlı, kadın ve erkek ayrımı olmaksızın toplumun her kesiminden bireyin kemik sağlığını korumakta ve geliştirmektedir. Literatürde yer alan araştırma bulgularının da bu görüşü desteklediği görülmektedir. Shedd vd., (2007) tarafından yapılan araştırmada menopoz sonrası dönemde bulunan kadınlarda, Sritara vd., (2015) tarafından yapılan araştırmada 25-54 yaş grubunda bulunan bireylerde, Heideman vd., (2013) tarafından yapılan araştırmada ise çocuklarda beden eğitimi ve spora katılımın kemik sağlığını korumaya ve geliştirmeye destek olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi ve spora katılımın fiziksel sağlık üzerinde fayda sağladığı diğer bir alan ise vücut kompozisyonudur. Beden eğitimi ve spora katılım ile fiziksel sağlığı tehdit eden başta obezite olmak üzere birçok sağlık sorunu en aza indirilmektedir. Literatürde yer alan deneysel araştırma bulguları da beden eğitimi ve spora katılımın fiziksel sağlığın korunmasında önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Aksoydan ve akır (2011) tarafından yapılan araştırmada sedanter bireylere kıyasla fiziksel aktivite düzeyi yüksek olan bireylerin daha düşük beden kitle indeksine sahip oldukları bulunmuştur. Kırıcı, Gültekin ve Vatansever (2003) tarafından yapılan araştırmada spor yapan bireylerin sedanter bireylere kıyasla daha düşük vücut yağ oranına sahip oldukları, Soyuer, nalın ve Elmalı (2010) tarafından yapılan araştırmada da niversite ğrencilerinde spora katılımın öğrenciler arasında obezite yaygınlığının azalmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Psikomotor gelişim açısından ele alındığı zaman beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımın başta çocukluk dönemi olmak üzere psikomotor gelişimi desteklediği bilinmektedir. Ağaoğlu, Taşmektepligil, Aksoy ve Hazar (2008) tarafından yapılan araştırmada yaz spor okullarına katılan çocukların motor performans becerilerinde meydana gelişimlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda iki aylık spor eğitim çalışmalarının çocuklarda dayanıklılık, esneklik ve sürat gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Karadağ (2012) tarafından yapılan araştırmada da beden eğitimi ve spora katılımın motorsal gelişimi desteklediği, buna paralel olarak kassal verimlilik ve g düzeyinin arttığı belirtilmiştir.

2.1.2.2. Beden eğitimi ve sporun Zihinsel ve psikolojik gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılımın psikolojik yapı üzerine birçok olumlu etkisi bulunduğu bilinmektedir (Hassmen, Koivula ve Uutela, 2000). Eğitim sistemi içerisinde beden eğitimi dersleri çocukların sadece bedensel gelişimlerinin değil, aynı zamanda psikolojik ve zihinsel özelliklerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Beden eğitimi ve sporun psikolojik açıdan temel faydaları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılım ile bireyin keşfedilmemiş zeka gücünün ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde birey günlük yaşamın beraberinde getirdiği stresten bir nebze olsun kurtulmaktadır. Böylece beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde insanlar psikolojik olarak dinlenmekte ve rahatlamaktadır.
- Bireyin kendine güven düzeyi gelişmekte, ruhsal dayanıklılığı artmakta, ani kararlara karşı pratik çözüm bulma ve çıkış yolları arama becerisi gelişmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri karakter ve kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır. Bireyin özellikle cesaret, atılganlık ve iş yapabilme hissi gelişmektedir (Açak, 2006).
- Toplumsal açıdan ele alındığı zaman özellikle uluslararası spor faaliyetleri toplumların birbirine yakınlaşmasına katkı sağlamakta, toplumlar arası iletişim gelişmekte, bu yönü ile spor etkinlikleri sosyal değişim alanında bir katalizör görevi görmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile birlikte insanların manevi yalnızlık hisleri azalmakta, insanlar monoton yaşam tarzından uzaklaşmaktadır. Buna paralel olarak insanların motoron yaşam tarzının beraberinde getirdiği duygusal sorunları azalmaktadır (Küçük ve Koç, 2004).
- Eğitim sistemi içerisinde ele alındığı zaman beden eğitimi dersleri demokratik bir ortamda gerçekleştirildiği için beden eğitimi dersleri sayesinde öğrencilerin toplum içerisindeki demokratik tutumları benimsemeleri sağlanmaktadır (Nebioğlu, 2006).
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım insanların psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde koruyucu bir etkiye sahiptir (Şahin, Yetim ve Çelik, 2012).

Sporun psikolojik ve zihinsel yapı üzerine etkilerinin incelendiği araştırma bulguları değerlendirildiği zaman, beden eğitimi ve spora katılımın psikolojik yapıyı birçok açıdan olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Dunn, Trivedi, Kampert, Clark ve Chambliss (2005) tarafından yapılan araştırmada aerobik egzersize katılımın depresyon düzeyinde anlamlı bir azalma meydana getirdiği, Duman ve Kuru (2010, 18) tarafından yapılan araştırmada çocuklarda spora katılımın psikolojik açıdan uyumlu olma düzeyini geliştirdiği, Hamer ve Chida (2009, 3) tarafından yapılan araştırmada yaşlılarda spora katılımın psikolojik sağlığı olumlu yönde etkilediği, Armstrong ve Oomen-Early (2009, 521) tarafından yapılan araştırmada ise lise öğrencilerinde spora katılım ile sosyal beceri düzeyi arasında pozitif, depresyon düzeyi ile negatif yönlü bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.2.3. Beden eğitimi ve sporun Sosyal gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım bireyin toplum içerisinde ön plana çıkmasına, böylece bireyin sosyal çevresinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bunun yanında beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde birey toplumsal bir kişilik yapısına kavuşmaktadır. Genel olarak beden eğitimi ve sporun sosyal açıdan diğer yararları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde birey topluma aktif olarak katılır. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılım bireyin hayat tarzında ve gelir düzeyinde herhangi bir hareketlilik olmadan topluma katılımında önemli rol oynamaktadır. Okul takımında spor yapan bir öğrenci buna örnek gösterilebilir.
- Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine gelir ya da statü kazanmak için katılan insanların hayat tarzlarında dikey bir hareketlilik meydana gelmektedir. Beden eğitimi ve spor faaliyetlerine katılan sporcuların ileride antrenör ya da hakem statüsü kazanmaları buna örnek gösterilebilir.
- Aktif olarak spor yapan bireylerin kulüp bazında spor hayatına devam etmeleri, ilerleyen sporculuk yaşamlarında başka spor kulüplerine transfer olmaları coğrafi açıdan hareketlilik ortaya çıkarmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ilerleyen yıllarda bireyin beden eğitimi ve spor alanında hem sosyal hem de idari açıdan statü kazanmasına katkı

sağlamaktadır. Bireyin spor sayesinde yönetici, kulüp başkanı, branş temsilcisi ya da federasyon başkanı olması buna örnek gösterilebilir.

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım bireyin bedensel ve ruhsal açıdan güçlenmesine katkı sağlamakta olup, bu durum bireyin irade gelişiminin desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Böylece beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde bireyin grup çalışmalarında dayanışma becerisi gelişmekte, birey toplum üyeliği kazanarak sosyalleşmektedir (Açak, 2006).

- Özellikle takım/grup halinde gerçekleştirilen beden eğitimi ve spor etkinlikleri ile insanlar arası işbirliği, karşılıklı dayanışma ve sosyal ilişkiler gelişmektedir. Buna paralel olarak insanların toplumsal statüleri artmaktadır (Bal, 2010).

- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri birçok sosyal değeri içinde barındırmaktadır. Bu yönü ile beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile birlikte insanların sosyal özellikleri gelişmektedir (Yetim, 2005).

2.1.2.4. Beden eğitimi ve sporun Biyolojik gelişime yararları

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin özellikle iç organların gelişmesine katkı sağladığı, buna paralel olarak biyolojik sağlığın olumlu yönde desteklendiği belirtilmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin biyolojik gelişim üzerine etkileri spor fizyolojisinin de önemli bir araştırma kolunu oluşturmaktadır. Spor fizyologları tarafından yapılan araştırmalar beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan bireyler ile sedanter yaşam tarzına sahip bireylerin biyolojik özellikleri arasındaki farklılıkları açıkça ortaya koymuştur (Açak, 2006). Yapılan bilimsel araştırmalar ışığında beden eğitimi ve sporun biyolojik açıdan sağladığı faydalar şu şekilde sıralanmaktadır;

- İnsanların yaşam yükünü çeken ve hareket becerilerinin sergilenmesinde kaslar aktif rol almaktadır. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım kasların işlevini ve fonksiyonel çalışma kapasitelerini arttırmaktadır. Söz konusu fonksiyonel gelişim hareket aktivitesine katılan tüm kas grupları için geçerlidir.

- Anatomik ve fizyolojik açıdan ele alındığı zaman kan dolaşımının sağlanmasında kalbe önemli görevler düşmektedir. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım kalbin daha verimli ve fonksiyonel çalışmasına katkı sağlamaktadır. Sedanter

bireylerde kalp atım sayısı 72-85 atım/dakika iken, sporcularda bu sayı yaklaşık olarak 40-60 atım/dakika düzeyindedir. Bunun temelinde spora katılımın kalp kasını büyütmesi ve kalbin daha verimli çalışır hale gelmesi yatmaktadır. Bu durum aynı zamanda spor yapan bireylerin bedensel etkinlik esnasında oksijen borçlanmasına daha geç girmelerine de katkı sağlamaktadır.

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım solunum sisteminin daha düzgün ve sağlıklı çalışmasına katkı sağlamaktadır. Solunum problemi yaşayan bireylerin de beden eğitimi ve spor etkinliklerine yöneldikten sonra solunum problemlerinde azalma meydana geldiği bilinmektedir.

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım bedensel dayanıklılığın gelişmesine katkı sağlamakta olup, bedensel dayanıklılık düzeyinin artmasına paralel olarak bireyin yorgunluk düzeyi azalmaktadır.

- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri temel motorsal becerilerden olan sürat ve çabukluğun gelişimini desteklemektedir. Böylece bireyin hareket aktiviteleri esnasında harcadığı enerji maliyeti azalmaktadır.

- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri bedensel açıdan hareketlilik ve esneklik kazanılmasına katkı sağlamaktadır. Böylece beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan bireylerin fiziksel ve yapısal zorlanma düzeyleri azalmaktadır.

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile bireyin sinir sistemi gelişmekte ve nöromüsküler sistem daha hızlı çalışmaya başlamaktadır. Bu durum bireyin reflekslerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.

- Beden eğitimi ve spora katılım biyolojik olarak bireyin cinsel yaşamının, üreme sisteminin ve hormonal yapısının daha verimli hale gelmesine katkı sağlamaktadır (Açak, 2006).

2.1.3. Beden eğitimi ve sporun dersinin amaçları

Eğitimden beklenen temel amaçların başında öğrencilerin sahip oldukları gizil güçlerin ve yeteneklerin üst seviyeye çıkartılması amaçlanmaktadır. Öğrencilerin gerek fiziksel ve ruhsal gerekse de duygusal ve toplumsal açıdan gelişiminin desteklenmesi çağdaş eğitimin temel ilkeleri arasında yer almaktadır. Bu kapsamda hareket etmeyi ve hareketleri vasıtasıyla öğrenmeyi amaçlayan beden eğitimi dersleri temel eğitim

faaliyetlerinin vazgeçilmez bir parçasıdır (Kangalgil vd., 2006). Bir ders olarak ele alındığı zaman beden eğitiminin amaçları milli eğitim mevzuatında belirtilmiştir. Bu kapsamda beden eğitimi dersinin temel amaçları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Öğrencilerin sahip oldukları gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak, onların bireysel ve toplumsal açıdan sağlıklı, iyi ahlaklı, mutlu ve dengeli bir kişilik sahibi, yaratıcı, yapıcı, üretken, milli değerleri ve demokratik ilkeleri benimsemiş birey olarak yetişmelerini sağlama,
- Öğrencilerin Atatürk ve diğer düşünürlerin beden eğitimi hakkında söyledikleri sözleri açıklayabilme,
- Vücuttaki tüm organ ve sistemlerin kapasitelerine uygun bir biçimde geliştirilmesini ve güçlendirilmesini sağlama,
- Öğrencilerin iyi bir duruş alışkanlığı kazanmalarına katkı sağlama,
- Kas ve sinir yapısının koordineli bir biçimde çalışmasını sağlama,
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin olarak temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkları kazanmalarını sağlama,
- Öğrencilerin yeri geldiği zaman müzik ya da ritim eşliğinde hareket becerisi sergileyebilme yeterliklerini geliştirme,
- Öğrencilerin halk oyunlarımız ile ilgili bilgi ve beceriler kazanmalarına katkı sağlama, bunun yanında öğrencilerin halk oyunlarını uygulama konusunda istekli hale gelmelerine destek olma,
- Kurtuluş günleri ile milli bayramların önemini kavrama, yapılan törenlere katılım konusunda öğrencilerin istekli olma düzeylerini artırma,
- Öğrencilere beden eğitimi ve sporun sağlık açısından faydalarını öğretme, böylelikle öğrencilere serbest zamanlarında beden eğitimi ve spora yönelme alışkanlığı kazandırma,
- Öğrencilerin temel sağlık kuralları ile ilkyardım konusundaki bilgi, tavır, alışkanlık ve beceri düzeylerini geliştirme,
- Öğrencilere tabiatı sevmeyi öğretme, öğrencilere temiz hava ve güneşten faydalanma alışkanlığı kazandırma,
- Öğrencilerin birlikte iş birliği yaparak çalışma becerilerinin gelişmesini sağlama,

- Görev ve sorumluluk bilinci olan, lidere uyan ve yeri geldiği zaman liderlik yapma becerisine sahip olan bireyler yetiştirme,
 - Öğrencilerin yerinde ve çabuk karar verebilme becerilerini geliştirme,
 - Öğrencilerin kendilerine güven duyma becerilerini geliştirme,
 - Öğrencilere dostluk çerçevesinde yarışma ve oynama becerisi kazandırma, bunun yanında öğrencilere kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, haksızlık ve hileye karşı olma becerilerini kazandırma,
 - Öğrencilere demokratik yaşamın beraberinde getirdiği tavır ve alışkanlıkları kazandırma,
 - Öğrencilerin toplumun birer ferdi olarak kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruma becerilerini geliştirme,
 - Öğrencilerin spor tesisleri ve malzemeleri konusundaki bilgi düzeylerini arttırma, yeri geldiği zaman tesis ve malzemeleri kullanabilme becerileri kazandırma.
- (Çoban ve Ünveren, 2007)

2.1.4.İlköğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor

Çocukların temel hareket becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı için beden eğitimi dersleri ilköğretim çağının vazgeçilmez bir dersi olarak değerlendirilmektedir. Özellikle ilköğretim çağında geliştirilemeyen hareket becerilerinin ilerleyen yaşlarda geliştirilmesinin zor olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman ilköğretimde beden eğitimi derslerinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Nebioğlu, 2006). İlköğretim çağında bulunan çocuklar açısından beden eğitimi ve spor dersinin faydaları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Temel bedensel hareket becerilerinden meydana geldiği için beden eğitimi dersleri öğrencilerin günlük yaşamda gereksinim duydukları temel hareket becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde uygulanan hareket becerileri ile öğrencilerin beden ve alan farkındalıkları gelişmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde öğrencilerin lokomotor becerileri ile manipulatif hareket becerileri gelişmektedir.

- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde farklı hareket becerilerinin aynı anda öğretilmesi ile çocukların kombine hareketleri yapma becerileri artmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerinde aynı hareket becerilerin birden fazla tekrar edilmesi ile çocuklar öğrendikleri hareket becerilerini pekiştirmekte ve hareketleri yapma konusunda ustalaşmaktadır.
- Küçük yaşlarda beden eğitimi ve spor etkinliklerini sevmeyi öğrenen çocuklar ilerleyen yaşlarda da spora yönelme konusunda istekli olmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılım ile birlikte çocukların sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını sergileme sıklıkları artmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri ile çocukların hayal etme, yaratıcı düşünme ve düşünceyi bir noktada toplama becerileri gelişmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri çocukların diğer arkadaşlarına saygılı olma, işbirliği yapma, başarı hazzını hissetme ve mağlubiyeti kabullenme becerilerini geliştirmektedir.
- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri çocukların motor gelişimlerini desteklemekte, buna paralel olarak çocukların daha sağlıklı olmalarına katkı sağlamaktadır (Mengütay, 2005).

2.1.4.1. Beden eğitimi ve spor Programın temel ilkeleri

Beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin temel ilkeler 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Amaçları doğrultusundan belirlenmiştir. Söz konusu kanuna göre beden eğitimi ve spor öğretim programının dayandığı temel ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Beden eğitimi ve spor öğretim programı bedensel etkinlikler, spor ve oyun yoluyla öğrenme temeline göre tasarlanmıştır.
- Program hazırlanırken öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal özelliklerinin bir bütün olarak geliştirilmesi amaçlanmıştır.
- Program öğrenci merkezli olup, öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına imkân vermektedir.
- Öğretim programı süreç ağırlıklıdır.
- Öğretim programı gelişimsel bir sarmal yapıya sahiptir.

- Öğretim programı esnek bir yapıya sahiptir.
- Öğretim programı içerisinde yer alan tema ve konular istenilen kazanımlara ulaşmaya yardımcı olmaktadır.
 - Beden eğitimi derslerinde öğrencilerin eğitim süreçlerinde çevre ve diğer kişilerin deneyimleri önemli bir yer tutmaktadır.
 - Beden eğitimi derslerinin öğrenme-öğretme ortamı bireysel, eşli ve grup çalışmalarından meydana gelen dengeli bir yapıya sahiptir.
 - Beden eğitimi derslerinde yer alan uygulamalarda öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri esastır.
 - Öğretim programında eleştirel ve yansıtıcı düşünme ile yaratıcılık düzeyini geliştirme ön plandadır.
 - Öğretim programı içerisinde evrensel ve toplumsal değerlere yer verilmiştir.
 - Öğretim programında yer alan uygulamalar ile öğrencilerin centilmence oyun ve mücadele anlayışlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.
 - Öğretim programı öğretmenlerin özgür bir biçimde hareket etmelerine uygun olarak hazırlanmıştır.
 - Beden eğitimi derslerine tüm öğrencilerin katılımları esastır.
 - Beden eğitimi derslerinde çevreye ve doğaya duyarlı olunması esastır.
 - Beden eğitimi ders uygulamaları öğrencilere eğlenerek öğrenme ortamı sunmaktadır.
 - Beden eğitimi öğretim programının değerlendirme süreci çok yönlü olarak tasarlanmıştır.
 - Beden eğitimi dersleri öğrencilere aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlığı kazandırmayı amaçlamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.4. Beden eğitimi ve spor programın yapısı

Beden eğitimi derslerinin program yapısı hazırlanırken programın içeriği öğrencilerin aşamalı bir biçimde ve yaparak/yaşayarak öğrenme etkinliklerine dayalı olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin söz konusu öğrenme etkinliklerinden yüksek verim alabilmeleri için etkinliklere düzenli katılmaları ve etkinlik sürecinin sonunda ne kadar

gelişmelerinin farkında olmaları gerektiği belirtilmiştir. Beden eğitimi derslerinin program yapısı içerisinde yer alan kazanımların yazılma ve etkinlik örneklerinin düzenlenme aşamalarında yapılandırmacı yaklaşım esas alınmıştır. Öğrenme ortamlarının çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin doğrudan eğitim sürecinin içinde olması gerektiği vurgulanmıştır (Aras, 2013).

İlköğretim müfredatında yer alan beden eğitimi dersleri öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılımlarını amaçlamakta olup, söz konusu fiziksel etkinlikler ile öğrencilerin bedensel, duygusal, kişisel, sosyal ve zihinsel yönlerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin hazırbulunuşlukları, yaş grupları, ilgi, beklenti ve yöresel özellikleri gibi unsurlar dikkate alınmaktadır. Bu kapsamda beden eğitimi dersleri öğrencilerin yaş ve fiziksel özelliklerine uygun olarak planlanmaktadır. Program yapısı itibarıyla öğrencilere aktif yaşam alışkanlığı ve hareket yetkinliği kazandırılmaktadır. Bunun yanında beden eğitimi ve spor etkinlikleri ile öğrencilerin sosyal ve düşünme becerileri ile öz-yönetim özelliklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.4.3. Beden eğitimi ve spor dersinde kazanımlar

İlköğretimde yer alan beden eğitimi dersleri ile öğrencilerin elde edecekleri kazanımlar 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Amaçlarına göre belirlenmiştir. Söz konusu kanunda belirtildiği üzere beden eğitimi dersi ile öğrencilerde gözlenen planlanan kazanımlar şu şekilde sıralanmaktadır;

- Öğrencilerin birtakım bedensel etkinliklere ve spor dallarına özgü hareket becerileri gelişmektedir.
- Öğrenciler hareket ilkelerini ve kavramlarını hem bedensel etkinlikler hem de spor vasıtasıyla öğrenmektedir.
- Öğrenciler beden eğitimi dersleri boyunca öğrendikleri hareket stratejilerini ve taktiklerini çeşitli bedensel etkinlikler ve sporda kullanmaktadır.
- Sağlıklı yaşam ile ilgili bedensel etkinlik ve spor kavramlarını ilkeleri ile birlikte açıklar.

- Sağlığını geliştirmek ve korumak amacıyla bedensel etkinliklere ve spora düzenli olarak katılır.
- Öğrenciler beden eğitimi ve spor ile ilgili olan kültürel birikimlerimizin farkına varır.
- Öğrenciler beden eğitimi ve spor dersi sayesinde öz-yönetim becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor yoluyla sosyal becerileri gelişir.
- Öğrencilerin beden eğitimi ve spor vasıtasıyla düşünme becerileri gelişir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.4.4. Beden eğitimi ve spor dersinde ölçme ve değerlendirme

Eğitim programlarının önemli bir ögesini ölçme ve değerlendirme süreci oluşturmaktadır. Ölçme ve değerlendirme ile verilen eğitimin niteliği kontrol edilmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerin belirlenen amaçlara hangi düzeyde ulaştıklarının tespit edilmesinde ölçme ve değerlendirme önemli bir rol üstlenmektedir (Yıldırım ve Öztürk, 2009). Beden eğitimi ve spor derslerinin öğretim programında yer alan amaçlarına ulaşabilmesi için de uygulanacak olan ölçme ve değerlendirme biçimleri önemli bir yere sahiptir. Beden eğitimi derslerinde uygulanacak olan ölçme ve değerlendirme biçimler öğrenen merkezli ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmalıdır. Milli Eğitim mevzuatına göre beden eğitimi derslerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir;

- Beden eğitimi derslerinde ölçme ve değerlendirme süresi öncelikli olarak öğretim sürecinin başında, ortasında ve sonunda etkili bir biçimde uygulanmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme süreci öğretim sürecinin tamamını kapsamalı, öğretmen-öğrenci-veli işbirliği içinde yürütülmeli, bunun yanında sürekli ve çok yönlü olarak yürütülmelidir.
- Ölçme değerlendirme uygulamaları ders dönemlerinin sonunda öğrencilere uygulanmalı, öğrencilerin beden eğitimi dersine katılım sonunda hangi düzeyde geliştikleri tespit edilmelidir.

- Öğrencilerin yetenekleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri birbirinden farklı olduğu için öğrencilerin gelişimleri de farklı boyutlarda olacaktır. Bu durumun ölçme ve değerlendirme sürecinde de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunun yanında ölçme ve değerlendirmede her öğrenci sahip oldukları kişisel özelliklerine uygun olarak değerlendirilmeli, kendi başlangıç ve gelişim düzeylerine göre değerlendirme yapılmalıdır.
- Öğretmenler ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin düzeylerini ve gelişim özelliklerine yönelik değer vermek amacıyla ölçme ve değerlendirme formlarından yararlanmalıdır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

2.1.5.Zekâ kavramı

Tarihsel süreç içerisinde insanlar çevrelerindeki diğer canlıları ve doğayı anlama, tanıma, bilme ya da kontrol etme isteği ile hareket etmiş, zaman içerisinde kendisini anlama ve bilme konusunda da istekli hale gelmiştir. Özellikle insanların kendi fizyolojik ve ruhsal yapıları ile ilgili bilgi sahibi olmak istedikleri bilinen bir gerçektir. İnsanların kendini tanıma istekleri büyük oranda zekâları ile yakından ilgilidir. Bu nedenle bilim adamları uzun yıllar boyunca zekâyı tanımlamak ve anlamak için çalışmalar yapmıştır (Güllü ve Tekin, 2009). Zekâ kavramının nasıl tanımlanması gerektiğine dair sorular eğitim alanında da sıklıkla karşılaşılan sorunların başında gelmektedir. Bazı eğitimciler zekâyı bireyin öğrenme gücü olarak tanımlamaktadırlar. Bazı eğitimciler ise zekâyı insan zekâsını ölçtüğü kabul edilen zekâ testlerinden elde edilen puan (zekâ puanı, zekâ katsayısı vb.) olarak tanımlamaktadırlar (Aslan, Dalkıran ve Özer, 2015).

Zekâ kavramı üzerine birçok araştırma yapılmış olup, soyut bir kavram olan zekânın tanımlanmasında da birçok farklı tanım kullanıldığı görülmektedir. Zekâ üzerine yapılan tanımların sayısı fazla olmasına rağmen üzerinde fikir birliğine varılmış olan ortak bir tanım bulunmamaktadır (Özkan, 2008). Zekâ olgusu insanların sahip oldukları karmaşık bir yetenek olup (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014), kavramsal açıdan ele alındığı zaman zekâ “öğrenme ve öğrenilen bilgilerden faydalanabilme, karşılaşılan yeni durumlara karşı uyarılabilme ya da yeni çözüm önerileri geliştirebilme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Tunç (2013), zekâyı “kavramlar ya da

algılar vasıtasıyla somut ya da soyut nesnelere arasındaki ilişkileri kavrayabilme, soyut düşünebilme, yargılayabilme ve belirli bir amaca yönelik olarak zihinsel bilgilerini uyumlu bir biçimde kullanabilme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Gürel ve Tat (2010) zekâyı, “zihnin bilgiyi öğrenmesi, öğrendiği bilgiyi kullanabilmesi, bilgiden yararlanabilmesi, değişik durumlara adapta olabilme ve yeni çözüm yolları türetebilme becerisi” şeklinde tanımlamıştır. Özkan (2008), zekâ kavramını “soyut düşünme ve muhakeme yeteneği, ortaya ürün koyabilme performansı, problemleri çözebilme, öğrenme gücü ve yeni şeyler keşfedebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır. Gardner ise zekâyı “dünyada değişimlere uyum sağlamak ve değişen dünya şartlarında yaşayabilmek amacıyla her insanda bulunan beceriler ve kendine özgü yetenekler bütünü” olarak tanımlamıştır (Onay, 2008).

Zekâ kavramı insanların kendileri hakkında öğrenmek istedikleri konuların başında yer almaktadır. Bunun temelinde insanların doğdukları andan itibaren çevrelerinde olup bitenleri anlama eğiliminde olmalarının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında insanların tarih boyunca kendileri hakkındaki fizyolojik ve ruhsal yapıların özelliklerini öğrenme güdüsü zekâ olgusunun da insanlar tarafından merak edilen bir olgu olmasına zemin hazırlamıştır (Güllü ve Tekin, 2009). İnsanların sergiledikleri davranışlar birere zekâ ürünü olup, zekânın oluşumunda zihnin sahip olduğu birçok yeteneğin uyumlu bir biçimde çalışması yatmaktadır. Zihinde yer alan karmaşık yapıların çalışması yine zihinde yer alan karmaşık fonksiyonlar tarafından sağlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014). Karmaşık bir yapıya sahip olduğu için zekâ kavramı birçok disiplin tarafından incelenen multidisipliner bir alandır. Zekâ kavramının en çok ele alındığı ve araştırıldığı alanların başında tıp, psikoloji, yönetim ve davranış bilimleri gelmektedir (Çapraz, Kesken, Ayyıldız ve İlic, 2009).

2.1.5.1.Zekânın gelişimi

Zekâ doğuştan gelen bir yetenek olmasına karşılık geliştirilebilme ve değiştirilebilme özelliklerine sahiptir. Bu nedenle bir insan doğuştan zeki olmasa da ilerleyen dönemlerde zeki bir insan olabilir. Burada önemli olan nokta bireye yeteneklerini geliştirebileceği bir ortam sağlanmasıdır (Özkan, 2008).

2.1.5.2.Zekânın özellikleri

Zekâ kavramı akademik anlamda üzerinde birçok araştırma yapılan bir olgu olmasına rağmen, zekâ hakkında bilinen bilgiler hala sınırlıdır (Aydın ve Konyalıoğlu, 2011). Zekânın özelliklerine ilişkin olarak ayrıntılı bilgiler Gardner'ın çoklu zekâ teorisinde açıklanmıştır. Bu teoriye göre insanların sahip oldukları zekâ türlerinin genel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- İnsanlar doğdukları andan itibaren aynı anda birden fazla zekâ türüne sahiptirler.
- İnsanlarda her zekâ türü bulunmasına rağmen her zekâ türü her bireyde farklı boyutlarda yer almaktadır.
- Her insanın sahip olduğu zekâ düzeyi kendine özgü olup, farklı zekâ profiline sahip olan insanların zekâ bileşenleri de birbirinden farklıdır.
- İnsanların sahip oldukları tüm zekâ alanları dinamik bir yapıya sahiptir.
- Sahip olunan tüm zekâ alanlarının tanımlanması, geliştirilmesi ve değişime uğraması mümkündür.
- Sahip olunan zekâ alanları desteklediği zaman gelişirken, ihmal edildiği zaman zayıflayabilmektedir.
- Sahip olunan zekâ gelişimi her birey için kendi içerisinde bağımsız olarak değerlendirilmelidir.
- İnsanların sahip oldukları zekâ boyutları dikkat, hafıza, algı ve problem çözme açısından birbirinden farklı özelliklere sahiptir.
- Kültür, kalıtım ve kişisel geçmiş gibi unsurlar sahip olunan zekâ boyutlarının gelişimini etkilemektedir.
- İnsanların sahip oldukları tüm zekâ alanları kendini gerçekleştirme yolunda sahip olunan özel birer kaynaktır.
- İnsanlar herhangi bir zekâ alanlarını kullanırken aynı anda diğer zekâ alanları da farklı oranlarda kullanılmaktadır.
- Her bir zekâ alanı diğer zekâ alanlarının geliştirilmesinde kullanılabilir.
- Zekâ çok yönlü bir olgu olmasına rağmen kendi içinde bütündür (Özkan, 2008: 336).

- Zekâ ile duyum sistemi arasında bağlantı bulunmaktadır. Herhangi bir zekâ alanı tek bir duyum alanına bağlı olmadığı gibi, herhangi bir duyum alanı da zekâ olarak değerlendirilmemektedir. Bu nedenle zekânın kendini gerçekleştirme birinden fazla duyumun devreye girmesi ile mümkündür.
- Genel olarak zekâlar bazı özel hesaplama mekanizmaları (çizgi belirleme) ile daha geniş kapsama sahip olan benlik, sentez ve analizlerden oluşmaktadır.
- Doğası gereği her zekâ alanı kendi biyolojik temellerine göre çalışmaktadır. Bu nedenle zekâ alanlarının birer bütün olarak kıyaslanması doğru bir yaklaşım değildir. Zekâ alanları mutlaka kendilerine özgü alanları dâhilinde değerlendirilmelidir.
- Zekâ alanlarına ilişkin görüşlerin her zaman olumlu olarak dikkate alınmaları yanlış bir yaklaşımdır. Çünkü insanların sahip oldukları sözel, matematiksel ya da sosyal zekâ alanlarının kötü amaçlı kullanılmaları da mümkündür (Gardner, 2004).

2.1.5.3. Zekâyı etkileyen faktörler

Zekâyı etkileyen unsurların başında kalıtım gelmektedir. Özellikle beyin sinir hücrelerinin yapısı, doğum öncesi ve esnasında meydana gelen olumsuz koşullar bireyin zekâ gelişimi üzerinde belirleyicidir. Zekâyı etkileyen unsurlar içerisinde biyolojik unsurların yanında çevresel faktörler de oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Zekâyı olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen çevresel unsurların başında eğitim, aile ve kitle iletişim araçları gibi faktörler gelmektedir (Gürel ve Tat, 2010).

Potansiyel zekâ düzeyinin geliştirilmesi mümkün olmamakla beraber, insanların pratik zekâlarının geliştirilmesi mümkündür. Pratik zekâ düzeyinin gelişmesinde eğitim önemli bir role sahiptir. Bu yönü ile eğitimin pratik zekâyı etkileyen bir unsur olduğu söylenebilir. Zekâ düzeyini etkileyen diğer bir unsur psikolojik sağlık durumudur. Depresyon rahatsızlığı olan bir insanın zekâ yapısının söz konusu rahatsızlıktan etkilenme olasılığı yüksektir. Hastalık geçtikten sonra uygulanan tedavi ve terapi yöntemleri zekanın tekrar yükselmesine katkı sağlamaktadır. Zekâ düzeyini belirlemede ölçüt olarak kullanılan IQ düzeyi (Intelligence Quotient) çocukluk ve yetişkinlik

döneminde değişmemektedir. Ancak çocukluk yıllarında yaşanan kaza ya da hastalıklar nedeniyle ilerleyen yaşlarda IQ düzeyi azalmaktadır (Vural, 2004). Literatürde zekâyı etkileyen diğer unsurlar şu şekilde sıralanmaktadır;

Kaynaklara ulaşabilme düzeyi: Müziksel zekâsı yüksek olan bir çocuğun ailesi fakir olduğu için çocuğa müzik enstrümanı alma konusunda sorun yaşıyor ise çocuğun sahip olduğu müziksel zekâsının geliştirilmesi zor hale gelmektedir.

Tarihi ve kültürel faktörler: Okulda fen ya da matematiğe dayalı bir eğitim sistemi bulunuyor ise çocukların matematiksel zekâlarının geliştirilmesi kolaylaşmaktadır.

Coğrafi unsurlar: Şehir merkezinde yaşayan bir çocuk ile köyde yaşayan bir çocuğun doğacı zekâ düzeyleri birbirinden farklıdır.

Durumsal faktörler: Kalabalık bir ailede büyüyen çocukların hayatlarında sosyallik olmadığı sürece kendilerini gerçekleştirmek adına daha az zamana sahip olmaktadır.

Gebelik süreci: Anne adayının gebelik sürecinde zararlı alışkanlıklara sahip olması çocuğun zekâ gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Kişisel hayat hikâyesi: Bireyin aile başta olmak üzere arkadaş, okul ve diğer sosyal çevresindeki insanlar ile olan ilişkileri ve hayat tecrübeleri zekâ gelişimini etkilemektedir (Vural, 2004).

2.1.5.4.Çoklu zekâ kuramı ve özellikleri

Psikoloji literatüründe zekâ üzerine birçok kuram öne sürüldüğü bilinmektedir. Literatürde zekâ üzerine birçok kuram geliştirilmiş olmasına rağmen, kavramsal açıdan zekânın ele alınmasında bireyin çevreye uyum sağlarken, çevresini yeniden düzenlerken, yeni şeyler öğrenirken ya da problem çözerken genel bir kapasite olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır. Bu noktadan yola çıkarak zekâ kuramlarında rasyonel ve mantıksal problemleri çözmeye, birtakım beceri süreçlerine odaklanıldığı görülmektedir. Bunun yanında literatürde zekâ üzerine geliştirilen kuramlar ilk olarak tekli zekâ kuramları şeklinde ortaya çıkmış, zaman içerisinde çoklu zekâ kuramı geliştirilmiştir. Çoklu zekâ kuramı güncel zekâ kuramları içerisinde en fazla ağırlık

kazanmış zekâ kuramı olarak değerlendirilmektedir (Başaran, 2004). Çoklu zekâ kuramı insanların zihinlerinde açılan bir pencere olarak değerlendirilmekte olup, eğitim alanında çocukların sahip oldukları tüm zihinsel yeteneklerin ortaya çıkartılması, geliştirilmesi ve potansiyel yeteneklerin ortaya çıkartılmasını amaçlayan bir öğrenme teorisidir (Özkan, 2008). Çoklu zekâ kuramı bireyin zekâsının IQ testleri ile sınırlandırılmayacak olduğunu, birden fazla zekâ alanının bulunduğu ve her zekâ alanının zamanla geliştirilebileceğini savunmaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Çoklu zekâ kuramı ile zekâ alanına kazandırılan yeni anlayışlar ile zeka ile ilgili eski anlayışlara ilişkin bilgiler Tablo 2.1’de sunulmuştur (Vural, 2004).

Tablo 2.1.

Zekâ Kavramına İlişkin Eski Ve Yeni Anlayışlar

Eski Anlayış	Yeni Anlayış
Zekâ doğuştan gelen, sabit olan, bundan dolayı değiştirilmesi mümkün olmayan bir olgudur.	Bireyin doğuştan kalıtım ile getirdiği zeka özellikleri gelişme, iyileşme ve değişme özelliklerine sahiptir.
Zekâ tek bir sayıya indirgenebilen, niceliksel açıdan ölçülme özelliğine sahip bir olgudur.	Zekâ herhangi bir ürün, performans ya da problem çözme sürecinde sergilenmektedir.
Zekâ tekil yapıdadır.	Zekâ gerçek yaşam koşullarından ayrılmayacak biçimde çoğuldur.
Zekânın gerçek hayattan soyutlanarak belli zekâ testleri ile ölçülmesi mümkündür.	Zekâ gerçek yaşam koşullarından soyutlanamaz
Öğrencilerin zekâ düzeyleri belirli sınıflara ayrılabilir, bu sınıflandırmalar üzerinden öğrencilerin gelecekteki başarıları tahmin edilebilir.	Zekâ, bireyin sahip olduğu gizil güçlerin ve yetenekleri keşfedilmesinde ve geliştirilmesinde kullanılır.

Çoklu zekâ kuramı Amerikalı gelişim ve nöropsikoloji uzmanı Gardner tarafından 1983 yılında Boston Üniversitesi’nde yapılan araştırmalar sonucunda ortaya atılmıştır. Burada yapılan araştırmalarda İnsanların yetenek örüntülerinin ve bilişsel kapasitelerinin anlaşılması amaçlanmıştır. Kurama ilişkin görüş açısı belirgin hale geldikten sonra Gardner 1973 yılında Zihin Çerçevesi (Frames of Mind) adlı kitabında teorisinde öne sürdüğü zekâ alanlarını açıklamıştır. İlk yayınlanan bu kitapta toplam 7 zekâ alanı yer alırken, 1999 yılında yayınlanan yeni eseri olan ‘Zekâ Yeniden Yapılandırıldı (Intelligence Reframed)’ eserinde yeni bir zekâ boyutunu daha kuramına

eklemiştir. Böylece çoklu zekâ kuramı sekiz zekâ alanından oluşan bir yapıya kavuşmuştur (Özkan, 2008). Gardner tarafından geliştirilen çoklu zekâ kuramında yer alan sekiz zekâ alanı şu şekilde sıralanmaktadır;

- Sözel / Dilsel Zekâ
- Mantıksal / Matematiksel Zekâ
- Görsel / Uzaysal Zekâ
- Müziksel / Ritmik Zekâ
- Bedensel / Kinestetik Zekâ
- Sosyal Zekâ
- İçsel Zekâ
- Doğacı Zekâ (Özkan, 2008).

Çoklu zekâ kuramı yukarıda belirtilen zekâ alanları üzerine kurgulanmış bir zekâ teorisidir (Şişman, 2002). Çoklu zekâ kuramına göre insanların sahip oldukları zekâ alanlarının bazı özellikleri bulunmaktadır. Çoklu zekâ kuramına göre zekânın özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- Normal gelişim gösteren her birey çoklu zekâyâ sahiptir.
- Her zekâ alanı her bireyde bulunmakta olup, bazı insanlarda yüksek olan zeka alanı diğer insanlarda çekinik olabilmektedir.
- Her bireyin zekâ profili ve zekâ bileşenleri birbirinden farklıdır.
- Her zekâ alanının gelişim düzeyi bireyden bireye farklılık göstermektedir.
- Tüm zekâ alanları tanımlanabilir ve devinimsel niteliktedir.
- Çoklu zekâ alanları beslenerek güçlendirilebildiği gibi, görmezden gelinerek de zayıflayabilmektedir.
- Çoklu zekâ alanların beyinde farklı bölgelere yerleşmiş olup, her zekâ alanı birbiri ile uyum içinde çalışmaktadır.
- Her bireyin kendi zekâ alanları hakkında bilgi sahibi olma ve kendi zekâ alanlarını geliştirebilme yeteneği bulunmaktadır (Temiz, 2007).

Gardner tarafından geliştirilen çoklu zekâ kuramına göre, zekânın tek bir boyutta ele alınması mümkün değildir. Buna göre her bireyde farklı düzeylerde olmakla beraber

birden fazla zekâ alanı bulunmaktadır. Gardner'a göre insanların sahip oldukları zekâ alanlarının birbirinden farklı olması kişilerin öğrenme, ilgi, yetenek ve eğilimlerini etkilemektedir. Bu durum eğitim alanında yürütülecek olan programların çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmasının önünü açmıştır (Epçaçan, 2013).

2.1.5.4.1.Sözel / dilsel zekâ

Bireyin kelimelerin telaffuzlarına, ses kavramına, anlam ve vurgulara, dilbilgisi özelliklerine ve işlevlerine duyarlı olma kapasitesidir (Saban, 2010). Bu nedenle sözel zekâ literatürde okuma, konuşma ve yazma zekâsı olarak da bilinmektedir. Sözel zekâ ülkemizde en fazla önemsenen zekâ alanlarının başında gelmektedir. Bu zekâ türünün önemsenmesinin temelinde öğrencilerin girdikleri sınavlarda sözel zekânın başarı düzeyi üzerinde belirleyici olması yatmaktadır. Bunun yanında geleneksel eğitim sisteminde yararlanılan teknikler ve öğretim yöntemleri sözel zekâ üzerine kurulmuştur. Sözel zekâsı yüksek olan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha avantajlı olduğu düşünülmektedir. Sözel zekâsı yüksek olan bireylerin iletişimde yazma, konuşma ve mizahı fazla kullandıkları, okumayı, dinlemeyi, anlamayı, bulmaca çözmeyi ve dili bilinçli bir biçimde kullanmayı sevdikleri belirtilmektedir (Özkan, 2008). Bunun yanında sözel zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin slogan hazırlama, iletişimde teknolojiyi kullanma, not alma, öykü ve efsane anlatabilme gibi becerileri de gelişmiştir (Yılmaz ve Fer, 2003).

2.1.5.4.2.Mantık / matematik zekâ

Sayılarla ve diğer niceliksel ilişkilere, sorgulama ve muhakemeye, mantık, neden ve sonuç ilişkilerine yönelik kapasitedir (Saban, 2010; Temiz, 2007). Bu nedenle matematiksel zekâ sayıları kullanabilme, anlamlandırabilme ve sayılarla düşünme becerisi olarak da bilinmektedir. Matematiksel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar genellikle matematik, istatistik ya da sayısal işlemlerin fazla olduğu memurluk gibi meslekleri tercih etmektedirler. Matematiksel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar bilimsel açıdan ele alındığı zaman olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini çok rahat kavrayabilirler. Bunun yanında matematiksel zekâsı yüksek olan bireylerin soyut düşünme, problem çözme, kritik düşünme, sayılarla düşünme ve akıl yürütme becerileri

de gelişmiştir. Matematiksel zekâ alanı ülkemizde de oldukça önemsenen bir zekâ alanıdır. Uzun yıllardır çocukların sayısal problemlerde başarılı olmaları özellikle aileler tarafından çocuklar için akademik bir kriter olarak görülmüştür. Ancak sayısal derslerin işlenişine bağlı olarak öğrencilerde ortaya çıkan korkular bu zekâ alanının geliştirilmesini engellemektedir (Özkan, 2008).

2.1.5.4.3.Doğacı zekâ

Dünyadaki doğal kaynaklara ya da doğa olaylarına karşı aşırı duyarlık, fauna ve florayı anlama, ayırt etme ve sınıflandırma kapasitesidir (Saban, 2010). Doğacı zekâ alanı literatürde doğa zekâsı ya da tabiat zekâsı olarak da tanımlanmaktadır (Temiz, 2007). Bu nedenle doğacı zekâ literatürde çevre, doğa ve canlı zekâsı olarak da tanımlanmaktadır. Doğacı zekâ düzeyi gelişmiş olan insanlar genellikle çevrelerindeki bitki, hayvan ve doğa olaylarının farkındadırlar. Bunun yanında doğacı zekâsı yüksek olan bireylerin doğada araştırma yapma, tüm canlılara ilgi duyma, kendi varlıklarının nedenini düşünme, sağlıklı bir çevre oluşturma bilinci, doğal kaynaklara, hayvan, cansız varlık ve bitkilere karşı meraklı olma düzeyleri yüksektir (Özkan, 2008).

2.1.5.4.4.Müziksel / ritmik zekâ

Ritim, ses tonu, nota, melodi ve ahenk gibi müziğe yönelik unsurlara karşı aşırı duyarlı olma, müzik eserlerini ve müzikal formları fark etme, ifade etme ya da değerli bulma yeteneğidir (Saban, 2010). Bu nedenle müziksel zekâsı yüksek olan bireylerin ses, müzik ve sayıyla düşünme, düşüncelerini de söz konusu unsurlar ile ifade edebilme becerileri yüksektir. Bunun yanında müziksel zekâsı yüksek olan insanlar şarkı söylemeyi ve müzik dersini sevme eğilimindedirler. Müziksel etkinliklere katılmaktan hoşlanan bireyler, müzik aleti çalma, müzik parçalarını kolayca tanıma, zamanının büyük bir kısmını müzikle geçirmekten zevk duyan kimselerdir. Bu kapsamda besteciler, müzisyenler, orkestra şefleri, müzik öğretmenleri ve söz yazarları müziksel zekâsı gelişmiş bireyler olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2008: 338). Bazı araştırmacılara göre şarkı söyleme müziksel zekânın bir uzantısı olarak değerlendirilmektedir (Temiz, 2007). Bunun yanında müziksel zekânın geliştirilmesi için müzikal etkinliklere katılmanın faydalı olacağı belirtilmektedir (Başaran, 2004).

2.1.5.4.5. Bedensel / kinestetik zekâ

Bireyin sahip olduğu duygu ve düşüncelerini beden hareketleri ile ifade edebilme, eline geçen nesnelere becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme kapasitesidir (Saban, 2010: 19). Bu durum bedensel zekânın geliştirilmesinde mekanik ve kassal hareket becerileri uygulanması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Kuru, 2001). Bedensel zekâ literatürde hareket ve denge zekâsı olarak da bilinmektedir. Bedensel zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin denge, koordinasyon, esneklik, hız ve güç gibi fiziksel performans parametrelerinin yanında dokunsak nitelikteki bazı becerileri de gelişmiştir. Hareketlerinde sıklıkla jest ve mimiklere başvurma, artist ve aktris rollerini ustaca yerine getirme, zihinsel ve kassal özelliklerini etkili bir biçimde kullanma bedensel zekâsı yüksek olan insanların temel özellikleri arasında yer almaktadır. Bu nedenle bedensel zekâsı yüksek olan insanlar genellikle sporculuk, dans, heykeltıraş, teknik direktör, cerrah ve sinema sanatçısı gibi mesleklere yönelmektedirler (Özkan, 2008). Bunun yanında eğitim sistemi içerisinde yer alan Türkçe derslerinde kullanılan drama etkinlikleri birer bedensel zekâ gerektiren etkinlik olarak değerlendirilmektedir (Güney, Aytan ve Gün, 2010).

2.1.5.4.6. Sosyal zekâ

İnsanların sahip oldukları mizaç, duygu, karakter ya da ilgilerini doğru bir biçimde ayırt etme, anlama ya da karşılama kapasitesidir (Saban, 2010). Literatürde bireyler arası zekâ olarak da tanımlanan sosyal zekâ uyum ve iletişim zekâsı olarak değerlendirilmektedir. Sosyal zekâ alanı küreselleşen günümüz toplumunda ekip çalışması ya da başka insanlar ile ortak çalışma noktasında en fazla önemsenen zekâ alanıdır. Çünkü sosyal zekâ grubun doğal bir üyesi olarak çalışma, grup ile sözlü ya da sözsüz iletişim kurabilme, empatik iletişim kurabilme ve karşısındaki insanları anlama becerisi gerektiren bir zekâ alanıdır. Sosyal zekâsı yüksek olan bireyler genellikle diğer insanlar ile uyum içinde çalışmaktadır. Sosyal zekâ düzeyi yüksek olan insanların sahip oldukları diğer özelliklerin başında arkadaşları ile birlikte olmaktan hoşlanma, doğal bir lider olma, başkalarının özelliklerini kolayca anlama ve tanıma, farklı yaşam ve kültür tarzlarına ilgi duyma, farklı kültürel özelliklere ve yaşam tarzlarına sahip insanlarla kolay ve doğru iletişim kurma gibi özellikler gelmektedir. Bu özellikleri sayesinde

sosyal zekâsı yüksek olan insanların arkadaş çevreleri geniştir, arkadaşlarına yardım etme konusunda da isteklidirler. Sosyal zekâsı yüksek olan insanların başında sosyal iletişimciler, politikacılar, öğretmenler, iletişim uzmanları, danışmanlar, psikologlar, antropologlar, rehberler ve psikolojik danışmanlar gelmektedir (Özkan, 2008; Temiz, 2007). Sosyal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin beyin fırtınası yapma, toplantı düzenleme, sosyal sorumluluk projeleri geliştirme gibi özelliklerinin de gelişmiş olduğu belirtilmektedir (Yılmaz ve Fer, 2003).

2.1.5.4.7. Kişisel / içsel zekâ

Bireyin kendine ait ihtiyaç ya da ilgilerinin, hedeflerinin, güçlü ya da zayıf yönlerinin bilincinde olma ve bunlara bağlı olarak hayatında doğru kararlar alma kapasitesidir (Saban, 2010). Kişisel zekâ literatürde kişilik ya da karakter zekâsı olarak da bilinmektedir. Diğer taraftan bireysel ya da öze dönük zekâ kavramları da sıklıkla kişisel / içsel zekâ yerine kullanılmaktadır. Bu zekâ düzeyi yüksek olan insanların kendi duygu ve düşüncelerini tanıma ve kendi duygu düşünceleri doğrultusunda tepki verebilme becerileri gelişmiştir. Kişisel zekâsı yüksek olan insanlar genellikle yalnız çalışma eğilimindedirler. Genellikle kendisi hakkında düşünmekten ve kendi performansını ortaya koyabilmekten hoşnut olurlar. Bireysel başarıya güvendikleri için başka insanlar ile çalışmaktan fazla hoşlanmazlar. Bu bireylerin özgüven ve öz-yeterlik düzeyleri oldukça yüksektir (Özkan, 2008). Her ne kadar içe kapanık özelliklere sahip olsalar da kişisel zekâsı yüksek olan bireyler anti-sosyal ya da toplumdan kopuk bireyler olarak değerlendirilmemektedir (Temiz, 2007).

Kişisel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar kendilerini iyi tanıma ve kendileri hakkında gerçekçi fikirlere sahip olma becerisine sahiptirler. Yapacakları işleri genellikle başkalarına danışmazlar, kendilerine ait duygu ve düşüncelerini açık bir biçimde ortaya koymaktan çekinmezler. Başarı ve başarısızlıklarından ders çıkarma becerileri gelişmiş olup, bağımsızlıklarına düşkün ve kendi başlarına etkinliklerde bulunan insanların bu zekâ düzeyleri yüksektir. Kişisel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar içlerine kapanık olmalarına rağmen, içine girdikleri gruplara liderlik yapma yeteneğine sahiptirler. Hobi davranışlarına sahip olan bu bireyler kendilerine gerçekçi hedefler koyma ve hedeflerine ulaşma konusunda kendilerini motive etme becerisine

sahiptirler. Terapistler ve yazarlar ile liderlerin, sosyal hizmet uzmanlarının, düşünür, danışman ve bilim adamlarının kişisel zekâ düzeyleri yüksektir (Özkan, 2008).

2.1.5.4.8. Görsel / uzaysal zekâ

Uzamsal ya da gözlemsel açılarından dünyayı doğru algılama, dış dünyadaki izlenimleri farklı şekiller ya da çizimler vasıtasıyla sergileme yeteneğidir (Saban, 2010). Literatürde görsel zekânın resim yapmak ile eşleştirilen bir zekâ alanı olduğu belirtilmektedir (Temiz, 2007). Görsel zekâ literatürde renk, şekil ve resim zekâsı olarak da tanımlanmaktadır. Bu zekâ düzeyi yüksek olan bireyler için resimler ve şekiller düşünce aracı olarak değerlendirilmektedir. Dünyada gerçekleşen olayları ya da karşılaşılan nesnelere doğru olarak algılayabilmek ve kaydetmek görsel zekânın temel fonksiyonları arasında yer almaktadır. Görsel zekâsı yüksek olan bireyler algıladıkları şekilleri görsel tecrübelerine dayalı olarak yorumlama becerisine sahiptirler. Bunun yanında görsel zekâsı yüksek olan bireylerin hayal kurma, tasarım yapma, ayrıntılarla ilgilenme, sanatsal etkinliklere katılma, boya işleri ile uğraşma, imgeleme yapma, resim, heykel ve mimari ile ilgilenme düzeyleri yüksektir (Özkan, 2008). Görsel zekâsı yüksek olan bireylerin diğer bir özellikleri ise yön duygularının gelişmiş olmasıdır (Gürçay ve Eryılmaz, 2005).

2.1.6. Tutum kavramı

İnsanların yaşadıkları çevrede bulunan olgu ve nesnelere yönelik tepki eğilimi “tutum” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi tutumlar insanların karşılaştıkları olay veya durumlar karşısında ortaya koymaları beklenen davranış içimleridir. Ancak tutumun konusu sadece olay ve olgular ile sınırlı değildir. Bu kapsamda insanlar günlük yaşam içerisinde diğer insanlara, bir tasarıma, bir eşyaya ya da soyut bir olguya (mutluluk, mutsuzluk, yüce, iyi, kötü vb.) yönelik olarak da tutum geliştirebilmektedirler. İnsanların sergiledikleri tutumlar yaşanılan coğrafi bölgenin özelliklerine, kişinin bilgi düzeyine, toplumsallaşma süreçlerine ve yaşam deneyimlerine göre şekillenmektedir (İnceoğlu, 2010). İnsanların sahip oldukları tutumlar özünde duyuşsal bir yapıya sahip olup, duyuşsal faktörler de tutumların gelişmesine katkı sağlamaktadır (Hünük, 2006). İnsanların sahip oldukları tutumların

yönü ve boyutu ne olursa olsun sahip olunan tutumlar insanların davranışlarına yansımaktadır. Bu yönü ile insanların olay, olgu, kişi ya da nesnelere yönelik olarak geliştirdikleri tutumların dışarıdan gözlemlenmesi mümkündür (İnceoğlu, 2010). İnsanların sahip oldukları tutumlar sergilenen davranışları doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği için tutum ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar güncelliğini hala korumaktadır (Güllü ve Güçlü, 2009).

Tutum hakkında yapılan tanımlarda genel olarak sosyologların, psikologların, hatta siyaset bilimcilerin tutum kavramını kendi ilgi alanlarına göre değerlendirdikleri görülmektedir. Bu durum tutum kavramına ilişkin tanımların sayısının artmasına ve çeşitlenmesine zemin hazırlamıştır. Tutum kavramına psikoloji perspektifinden bakan Alport'a göre tutum "bireyin karşılaşacağı tüm nesnelere karşı göstereceği durum ve tepkiler üzerinde yönlendirici ve etkin bir güç meydana getiren ve denem bilgilerde organize olan, sinirsel ve ussal bir davranışta bulunmaya hazır olma hali" şeklinde tanımlanmıştır (1935). Burada ifade edilen tutum olgusu bireyin tepkisini yönlendiren bir unsur olarak ele alınmıştır. Tutum kavramına daha kapsamlı bir tanım getiren Katz'a göre tutum "insanların çevrelerinde bulunan bir simgeyi, olayı veya nesneyi olumlu ya da olumsuz bir biçimde değerlendirme eğilimi" olarak tanımlanmıştır (1960). Bu tanımda tutum olgusu insanların içinde yaşadıkları çevreye yönelik olarak aldıkları tavır ve sergilenen duruş olarak ön plana çıkartılmıştır. Sosyal psikolojik yönü ağır basan bir tanım öne süren Lambert'e göre tutum "insanların diğer bireyler, sosyal konular, gruplar ve herhangi bir çevresel olayla ilgili örgütlenmiş ve tutarlı duygu, düşünce ve tepki biçimi" olarak tanımlanmıştır. Dobb ise tutumu "insanların içinde yaşamakta oldukları toplumda önemli olduğunu düşündükleri konulara karşı ortaya koydukları potansiyel ve motivasyonel (güdüsel) tepki" şeklinde tanımlamıştır (Dobb1947) (İnceoğlu, 2010).

2.1.6.1. Tutumun öğeleri

Tutum üzerine yapılan tanımların temelinde tutuma kavramsal bir yapı ve işlev kazandırılması yatmaktadır. Tutum kavramı her şeyden önce toplumsal tutumu ifade etmekte, diğer bir ifade ile tutum toplumsal bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Tutum üzerine yapılan tanımların ortak yönleri içerisinde tutumların bazı öğelerden oluşması gelmektedir. Bazı görüşlere göre tutum olgusu sadece duygusal bir ön tepki

olarak değerlendirilirken, bazı araştırmacılara göre tutumların oluşmasında ağırlıklı olarak zihinsel unsurlar rol oynamaktadır. Bu kapsamda tutum kavramının üç temel ögesi olduğu öne sürülmüş, söz konusu öğelerin zihinsel, duygusal ve davranışsal öge olarak değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (İnceoğlu, 2010). Tutumu oluşturan öğeler birbiri ile uyum halinde olan unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Bu uyum sayesinde insanların düşünce, duygu ve davranışları belli bir düzen içerisinde gerçekleşmektedir (Özkan, 2011).

Tutumu oluşturan öğeler arasında iç tutarlık bulunmaktadır. Bu varsayıma göre insanların herhangi bir konu hakkında bildikleri (zihinsel öge), ona hangi duygular ile yaklaşacaklarını (olumlu, olumsuz ya da çekimser) ve ona yönelik hangi tavırları ortaya koyacaklarını (davranışsal öge) belirlemektedir. Bu açıdan ele alındığı zaman bireyin herhangi bir durum, nesne veya kişiye yönelik olarak ortaya koyduğu zihinsel, davranışsal veya duygusal tavırlar tutumu oluşturmaktadır. Tutumu oluşturan öğeler arasında uyum olmadığı sürece tutumların oluşması mümkün değildir. Bu nedenle tutum olgusu tutumu oluşturan öğelerin örgütlenmesi ve eşgüdümlü olarak çalışması sonucu ortaya çıkan bir olgu olarak değerlendirilmektedir (İnceoğlu, 2010).

Tutum öğeleri içerisinde sadece davranışsal öge dışarıdan gözlem yolu ile izlenebilmektedir. İnsanlar herhangi bir nesne ile ilgili algılarını duygularına, inanç ve değer yargılarına dayanarak değerlendirmektedirler. Söz konusu nesneye yönelik oluşturulan tepkiler belirli düzeyde kalmaktadır. İnsanların nesnelere yönelik verecekleri tepkiler geleceğe yönelik bir karar niteliği taşımakta olup, verilen tepkiler bireyin uzaklaşma ya da yaklaşma davranışlarını etkilemektedir. Bunun temelinde tutumların duygulara ilişkin organizasyon üzerine kurulmuş olması yatmaktadır (Üresin, 2013).

2.1.6.1.1.Zihinsel öge

Tutumu oluşturan üç temel öğeden birisi olan zihinsel öge literatürde “bilişsel öge” olarak da bilinmektedir (Aras, 2013; Üresin, 2013). Genel olarak zihinsel öge bireyin karşı karşıya olduğu bir durumu ya da kavramı algılamasını ifade etmektedir (Karadağ, 2012). Tutumun konusunu oluşturan her türlü unsur (olay, kişi, nesne, olgu, durum) zihinsel öğenin kesitini oluşturmaktadır. Zihinsel öge kişinin düşünme süreçleri

ile bağlantılı olup, düşünsel ya da zihinsel işlevlerin sistematik bir biçimde çalışmasına katkı sağlamaktadır. Zihinsel öge bir taraftan bireyin değişik durumlarla, nesnelere ya da kişilerle ilgili algılarını etkilemekte olup, diğer taraftan bireyin farklı uyaranlara karşı farklı tepkiler vermelerine katkı sağlamaktadır (İnceoğlu, 2010).

Tutumun zihinsel ögenin kaynağı genellikle çevredeki uyarıcılara sayesinde elde edilen deneyimlerden ve bilgi birikiminden meydana gelmektedir. Tutumun konusunu oluşturan bir kişi ya da bir nesne ile ilgili bilgiler bireyin söz konusu kişi ya da nesne ile ilgili deneyimleri sayesinde elde edilmektedir. Bireyde tutumların gelişmesi için öncelikli olarak bir uyarıcı ile karşı karşıya gelmesi gerekmektedir. Çünkü varlığından haberdar olunmayan bir durum ya da nesneye karşı tutum geliştirilmesi mümkün değildir. Tutumun konusu hakkındaki bilgiler gerçeklerle ilgili olma derecelerine göre kalıcı ya da geçici olmaktadır (İnceoğlu, 2010).

2.1.6.1.2.Duygusal öge

Genel olarak duygusal öge bireyde algılanan kavram ya da durumlara yönelik olarak duyguların ortaya çıkmasını ifade etmektedir (Karadağ, 2012). Tutumun duygusal ögesi insanların sahip oldukları değer algıları ile yakından ilişkilidir. Bireyim bir nesne, kişi, olay ya da duruma yönelik olarak geliştireceği duygusal tepkiler sahip olduğu değer yargıları ile bağlantılıdır. Bunun yanında duygusal öge ile davranışsal öge arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak burada davranışsal öge genellikle duygusal ögenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda sergilenen davranış duygusal ögenin somutluk kazanmasını sonucu ortaya çıkmaktadır. Davranışsal öge gerçekleşmediği sürece bireyin sahip olduğu tutum sadece duygusal öge olarak kalmaktadır. Bu nedenle duygusal öge ile davranışsal öge arasında neden-sonuç ilişkisi bulunduğu söylenebilir (İnceoğlu, 2010).

Duygusal öge ile zihinsel öge arasında da anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Söz konusu ilişki her zaman doğrudan ve sürekli değildir. Duygusal öge ile zihinsel öge arasında bazen doğrusal bazen de zıt yönlü bir ilişki bulunmaktadır Tutumların oluşmasında en fazla arzu edilen durum duygusal öge ile zihinsel ögenin uyumlu ve doğrusal yönde çalışmasıdır. Bu durumda tutumların oluşma sürecinde ortaya çıkabilecek tepkiler hem duygusal hem de zihinsel anlamda kabul görmektedir. Bunun

yanında zihinsel ve duygusal öge arasında uyum olması beklenen tutumun kazanılmasına yardımcı olmaktadır (İnceoğlu, 2010).

2.1.6.1.3.Davranışsal öge

Davranışsal öge uyarıcıya karşı olarak yapılan değerlendirmenin davranışa dönüşmesini ifade etmektedir (Karadağ, 2012). Diğer bir ifade ile davranışsal öge tutumun nesnesine ilişkin eğilimini ifade etmektedir. Ancak her sergilenen davranış doğrudan davranışsal öge ile ilgili değildir. Örneğin bir kız çocuğu futbola karşı olumlu tutumlar geliştirebilir. Söz konusu kız çocuğu futbol oynamayı sağlığa yararlı bir spor olarak değerlendirebilir (bilişsel öge), futbol karşılaşmalarını televizyondan izlemek hoşuna gidebilir (duyuşsal öge) ve futbol oynama eğiliminde bulunabilir (davranışsal öge). Ancak söz konusu kız çocuğu çevresel unsurlar nedeniyle okul veya mahalle ortamında futbol oynamayabilir. Diğer bir ifade ile futbol oynamaya yönelik davranışsal eğilimi olsa bile gerçek hayatta futbol oynamayabilir (Aras, 2013).

Davranışsal öge bireyin belirli bir uyarıcı grubuna yönelik davranışsal eğilimini ortaya koyduğu için kişinin uyarıcıya karşı sahip olduğu tutumlar sergilediği davranışlar veya sarf ettiği sözler ile gözlenebilmektedir. Bunun yanında insanların sergiledikleri davranışlar sahip olunan tutumların etkisi altında gerçekleşmektedir. Bu nedenle tutumun davranışsal ögesinden söz ederken davranışları iki farklı biçimde ele almak gerekmektedir. Bunlar; duygusal ve kuralsal (normatif) davranışlardır. Duygusal davranışlar belirli bir uyarıcıya yönelik olarak sergilenen pozitif ya da negatif davranışlardan meydana gelmektedir. Normatif davranışlar ise doğru olan davranışın ne olduğu konusundaki inançlara bağlı olarak şekillenmektedir. Diğer bir ifade ile normatif davranışlar tutum temeline dayanmayan, genellikle akla ve mantığa dayalı olarak sergilenen davranışlardan oluşmaktadır (İnceoğlu 2010).

2.1.6.2.Tutumların oluşması ve gelişmesi

İnsanların sahip oldukları tutumların oluşmasında ve gelişmesinde ebeveyn tutumlarının büyük bir önemi bulunmaktadır. Çocuklar ebeveynlerini taklit etme yoluna gittikleri zaman sergiledikleri olumlu davranışlar ödüllendirilirse çocukların olumlu tutumlar kazanmaları desteklenmiş olmaktadır. Ekonomik, politik ve dini konularda

çocukların sahip oldukları tutumların büyük oranda ebeveyn tutumlarına benzemesi tutumların oluşmasında aile unsurunun etkisine örnek gösterilmektedir (Karadağ, 2012). Tutumların oluşmasını ve gelişmesini etkileyen diğer unsurlar Mc Guire, Reich-Adcock ve Lambert tarafından yapılan araştırmalar ile ortaya konulmuştur. Yapılan araştırma bulgularına göre tutumların oluşmasını ve gelişmesini etkileyen unsurlar şu şekilde sıralanmıştır;

- Genetik unsurlar,
- Fizyolojik unsurlar (hastalık, olgunlaşma, uyuşturucu alışkanlığı vb.),
- Tutum konusundaki doğrudan deneyimler,
- Kişilik yapısı,
- Toplumsallaşma süreçleri,
- Grup üyeliği,
- Sosyal sınıf özellikleri (Karadağ, 2012: 38).

Yukarıda tutumların oluşmasını ve gelişmesini etkileyen unsurlar içerisinde yer alan ilk dört faktör doğrudan bireyin kendi yapısı ile ilgili unsurlardan meydana gelmektedir. Diğer üç unsur ise insanların sahip oldukları toplumsal yaşam içerisindeki sosyo-psikolojik özellikler ile ilişkilidir. Söz konusu unsurların her birisi tutumların oluşmasına ve gelişmesine iki şekilde etki etmektedir. Birincisi, söz konusu unsurlar insanların inanç sistemine ilişkin tutumları benimsemelerine katkı sağlamaktadır. İkincisi ise söz konusu unsurlar sahip olunan tutumların değişime açık hale gelmesine, bu kapsamda tutumların dinamik olmasına destek olmaktadır (Karadağ, 2012). Bunun yanında insanların sahip oldukları tutumlar zaman içerisinde edinilen gözlemlere ve bilişsel öğrenme biçimlerine göre değişiklik göstermektedir. Bu durum tutumların oluşmasında ve gelişmesine sosyal deneyimlerin önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir (Özkan, 2011).

Tutumlar güçlenebilen bir yapıya sahip olmakla beraber, bazen tutumların zayıflaması da söz konusudur. Hangi tutumların hangi ölçüde güçleneceği ya da değişime uğrayacağı bireyden bireye ve toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Kavram ve ilke öğrenme davranışları ile kıyaslandığı zaman tutumlar daha dayanıklı bir yapıya sahiptir. İnsanlar sürekli kendini geliştirme ve yenileme zorunda olduğu için ailede öğrenilen birçok tutum ve davranış yıllar geçtikçe birey tarafından

uygulanmamaktadır. Ancak yeterli öğrenmenin sağlanabilmesi için tutumların geliştirilmesine yönelik olarak düzenli planlı ve programlı bir eğitim sürecine gereksinim duyulmaktadır (Üresin, 2013).

2.1.6.3. Tutum ve davranış ilişkisi

Tutum ile davranış arasında anlamlı bir ilişki olduğu bilinmektedir (Üstüner, 2006). Tutumlar zaman içerisinde davranışların ortaya çıkmasına ve gelişmesine zemin ayırmaktadır. Bunun yanında insanların sergiledikleri davranışlar zaman içerisinde sahip olunan tutumların değişmesine ya da şekillenmesine neden olmaktadır. Diğer bir ifade ile bazen tutumlar davranışları, bazen de davranışlar tutumların değiştirmekte ya da pekiştirmektedir. Bu durum tutum ve davranışların sürekli etkileşim halinde olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak davranışların tutumları şekillendirmeleri için öncelikli olarak bazı davranışların sergilenmesi gerekmektedir. Davranışların ortaya çıkması ise sahip olunan tutumlar ile yakından ilişkilidir. Bu yönü ile tutumlar sadece davranışların başlangıç sürecinde değil, aynı zamanda davranışların öncesinde de etkili olmaktadır (İnceoğlu, 2010).

Tutum ile davranış arasında ilişki bulunduğu için insanların bir uyarana karşı ilgisinin hangi yönde olduğunu bilmek sergilenecek davranışın önceden kestirilmesine yardımcı olmaktadır. Bu durum uygulamada oldukça önemli bir konudur. Örneğin eğitim hayatında bireyin ileride sahip olacağı mesleğe yönelik eğitim verilmesi, eğitimin içerik yönünden bireyin mesleki tutumlarını geliştirici olması tutum ve davranış arasındaki ilişkinin iyi bilinmesi ile mümkündür (Üstüner, 2006).

2.1.7. Beden eğitimi ve spor dersinde tutum

Beden eğitimi belirlenen hedeflerine ulaşabilmesi için öğrenciler tarafından beden eğitiminin sevilmesi ve beden eğitimi dersinin öneminin anlaşılması oldukça önemlidir. Beden eğitimi derslerinin arzulanan hedeflerine ulaşabilmesi öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile yakından ilişkilidir (Başer, 2009). Öğrencilerin derslere yönelik tutumları ders başarılarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği için diğer derslerde olduğu gibi beden eğitimi derslerinde de öğrencilerin derse yönelik tutumlarının incelenmesi önemli bir husustur (Güllü ve Güçlü, 2009).

Öğrencilerin sahip oldukları bedensel beceriler ve beden eğitimi dersinde gerçekleştirilen hareketler öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Öğrenin; beden eğitimi dersinde ilk defa bir jimnastik hareketi ile karşılaşan çocuk söz konusu hareketi amacına uygun bir biçimde gerçekleştiremeyebilir. Bunun yanında öğrencinin hareketi sergilerken sakatlanma olasılığı da bulunmaktadır. Bu durum öğrencinin diğer beden eğitimi derslerinde jimnastik hareketlerinden korkmasına, öğrencinin jimnastik dersinde başına gelen olumsuzlukları hatırlamasına ve beden eğitimi dersine yönelik olumsuz duygular geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Söz konusu olumsuzluklar karşısında öğrencinin jimnastik hareketlerine ve beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutumlar geliştirmesi muhtemel bir sonuçtur (Aras, 2013). Karadağ'a (2012) göre, beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutum sahibi olan çocukların ders verimleri düşmekte, derse katılım düzeyleri düşmekte, derse verdikleri önem azalmakta ve dersin işlenişinde sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olması beden eğitimi öğretmenlerinin motivasyonlarını arttıran, buna paralel olarak öğretmenlerin dersleri daha verimli işlemelerine katkı sağlayan bir unsurdur (Çelik ve Pular, 2011). Öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde derse yönelik motivasyon durumları önemli bir belirleyicidir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik motivasyonlarının yüksek olması beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Sproule, John Wang, Morgan, Mc. Neill ve Mc. Morris (2007) tarafından yapılan araştırmada da beden eğitimi dersine yönelik motivasyon düzeyinin öğrencilerin derse katılımlarını etkileyen bir unsur olduğu tespit edilmiştir.

2.1.8.Türkiye’de spor liseleri

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında spor bölümlerinin açılması 2004 yılında gerçekleşmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretim kurumları Genel Müdürlüğünün 24.08.2004 tarih ve 8260 sayılı emirleri doğrultusunda; Türkiye’de, Beden Eğitimi ve Spor alanında temel bilgi ve becerileri kazanmaları, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmeleri ve alanı ile ilgili dünyadaki gelişmeleri takip ederek, Türk sporunu geliştirecek ve temsil edecek başarılı genç sporcuların yetiştirilmesi amacıyla

2004–2005 Öğretim yılında Uşak, Malatya, Erzurum ve Sivas olmak üzere 4 ilde Spor Lisesi açılmıştır. Daha sonra 2005– 2006 Öğretim yılında Eskişehir, Trabzon ve Elazığ illerinde de açılarak bu sayı 7 ye ve 2006–2007 Öğretim yılında İstanbul, Bursa ve Denizli illerinde açılarak bu sayı 10'a yükselmiştir. Yine; Milli Eğitim Bakanlığı, Orta Öğretim kurumları Genel Müdürlüğünün 14.06.2007 tarih ve 6567 sayılı emirleri doğrultusunda; Antalya Spor Lisesi ve 26.06.2007 tarih ve 6970 sayılı emirleri doğrultusunda; Mersin Spor Lisesi ve 24.05.2007 tarih ve 5831 sayılı genelge ile Karabük Spor Lisesinin açılmasına karar verilmiştir (Karapınar, 2007).

Öncelikle alt yapısının ve mevcut durumunun yeterli olduğu düşünülen pilot iller seçilerek bu kurumlar açılmış ve ülke geneline yaygınlaştırma yoluna gidilmiştir. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü; Spor Liselerinin beklentileri karşılması ve istenilen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için bu sayının 10 olarak sabit kalacağı fikrini belirtmiş ancak bu sayı aşılmıştır (Karapınar, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatlarına göre, 2009 yılında Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi adını alarak eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden ve bütün illerde eğitim hizmeti vermeye başlayan bu eğitim-öğretim kurumlarının amaçları; “Öğrencilerin beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve becerileri kazanmaları için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim öğretim görmelerini ve başarılı sporcular olarak yetiştirilmelerini, alanı ile ilgili dünyadaki gelişmeleri dikkate alarak Türk sporunu geliştirecek ve temsil edebilecek gençler olarak yetişmelerini, iş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini, spor disiplini ve centilmenliğini özümsemiş, örnek bireyler olarak yetişmelerini, beden eğitimi ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını ve spor alanında araştırmaya yönelmelerini ve bu alanda yetenekleri doğrultusunda uygulama yapabilecek kişiler olarak yetişmelerini sağlamaktır” şeklinde belirtilmiştir (akt. Devecioğlu, Çoban ve Karakaya, 2009).

2.1.9.Konu ile ilgili yapılan araştırmalar

Zengin, Hekim ve Hekim (2016) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim ve ortaokulda öğrenim gören öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının öğrenim kademesi ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya Burdur ve Isparta illerinde bulunan liselerde öğrenim görmekte olan 183 öğrenci ile 187 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda ortaokul öğrencileri ile kıyaslandığı zaman lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hekim ve Saygılı (2016a: 487) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, beden eğitimi dersini ve öğrenim görülen sınıf değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 56 erkek ve 104 kadın olmak üzere toplam 160 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının ve bedensel zekâ düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Benzer şekilde öğrenim görülen sınıf düzeyinin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlar ve bedensel zekâ üzerinde önemli bir belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşılık beden eğitimi dersini sevme değişkeninin bedensel zekâ üzerinde belirleyici olduğu belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre beden eğitimi dersini seven öğrencilerin daha yüksek bedensel zekâ puanına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hekim ve Saygılı (2016b: 488) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin sınıf, cinsiyet ve bedensel zekâ değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 79 erkek ve 81 kadın olmak üzere toplam 160 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin öğrenim görülen sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna karşılık öğrencilerin bedensel zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hekim ve Saygılı (2016c: 491) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir araştırmada lise öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla

bedensel zekâ puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında lise öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin artmasına paralel olarak beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının da arttığı tespit edilmiştir. Hekim ve Saygılı (2016d) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ortaokul öğrencilerinde bedensel zekâ düzeyinin beden eğitimi dersini sevme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur.

Gülsoy, Hekim ve Saygılı (2016) tarafından yapılan araştırmada ilkokul öğrencilerinin cinsiyet, sınıf ve bedensel zekâ değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 8-11 yaş aralığında bulunan 71 ilkokul öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda ilkokul öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik yaklaşımlarının sınıf, cinsiyet ve bedensel zekâ düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Hekim, Saygılı ve Gülsoy (2016) tarafından yapılan araştırmada Isparta ilinde bulunan ortaokul öğrencilerinin cinsiyet ve bedensel zekâ değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyini etkilemediği, buna karşılık bedensel zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik tutum arasında pozitif yönlü anlamlı bir korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir.

Uluişik (2015) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 59 erkek ve 91 kadın olmak üzere toplam 150 lise öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmanın sonunda cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bunun yanında lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aras (2013) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim öğrencileri ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinden beklentilerinin ve derse yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ilköğretim öğrencisi olan 1007 öğrenci ile 31 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre okullarda spor salonlarının yetersiz olduğu, öğrencilerin beden

eğitimi dersine yönelik tutumlarının oldukça yüksek olduğu, bunun yanında öğretmenlerin ilerleyen yıllarda da beden eğitimi dersini almak istedikleri belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre ele alındığı zaman beden eğitimi öğretmenlerinin genel olarak beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaştığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Üresin (2013) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin beden eğitimi dersinde kullanılan bireysel ve işbirlikçi hedef yönelimlerinin derse yönelik tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 47 ortaokul öğrencisi dâhil edilmiş olup, araştırmanın sonunda iki farklı hedef yönelimi ile gerçekleştirilen beden eğitimi derslerinin öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zengin (2013) tarafından yapılan araştırmada çocuk ve gençlik merkezlerinde eğitim gören 12-18 yaş arasındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının spor yapma durumu ve yaş değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 151 öğrenci dâhil edilmiş, araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının spor yapma durumu ve yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Balyan, Balyan ve Kiremitçi (2012) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ders müfredatında yer alan derslere ek olarak uygulanan spor etkinliklerine katılımın beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 20 kadın ve 20 erkek olmak üzere toplam 40 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilere beden eğitimi derslerine ek olarak haftada 2 gün ve günde 4'er saat olmak üzere 10 hafta boyunca farklı spor aktivite programları uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrenciler ise mevcut ders müfredatları kapsamında eğitim hayatlarına devam etmiştir. Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman hem deney hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karadağ (2012) tarafından yapılan araştırmada ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, spor kulübünde ve okul takımında yer alma değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere, ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine, spor kulüplerinde yer alan öğrencilerin spor kulüplerinde yer almayan öğrencilere göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik ve Pulur (2011) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Denizli il merkezinde bulunan liselerde öğrenim görmekte olan 168 meslek ve 150 Anadolu Lisesi öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kadın öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında ailesinde spor yapan birey bulunan öğrenciler ile kendisi spora katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ailede spor yapan birey olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrenim görülen okul türü değişkeninin ise öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir.

Özkan (2011) tarafından yapılan araştırmada genel lise öğrencileri ile imam hatip lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2 imam hatip ve 7 genel lise öğrencisi olan 1151 kadın ve 822 erkek olmak üzere toplam 1973 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının okul türü, cinsiyet, ailede spor yapan birey bulunması ve ders yoğunluğu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

İmamoğlu (2011) tarafından yapılan araştırmada Ankara il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 7 liseden toplam 558 öğrenci

katılmıştır. Araştırmanın sonunda aktif olarak spor yapma alışkanlığı bulunan lise öğrencilerinin spor yapma alışkanlığı bulunmayan lise öğrencilerine kıyasla beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin özel okul ya da devlet okulunda öğrenim görme durumlarına göre beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri değerlendirildiği zaman, özel liseler ile devlet liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2011) tarafından yapılan çalışmada Niğde ilinde bulunan liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya her liseden lisanslı spor yapan ve yapmayan toplam 267 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yaş ve lisanslı olarak spor yapma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Zeng, Hipscher ve Leung (2011: 529) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik tutumların bazı demografik değişkenlere (cinsiyet, sosyo-ekonomik yapı, etnik köken) göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 9-12'inci sınıf öğrencisi olan 603 erkek ve 714 kadın olmak üzere toplam 1317 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonunda lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet, etnik köken ve sosyo-ekonomik yapı değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Ekici, Bayrakdar ve Hacıcaferoğlu (2011: 829) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 195 erkek ve 192 kadın olmak üzere toplam 387 lise öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Başer (2009) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinde öğretmen niteliklerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları üzerinde öğretmen niteliklerinin önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrenim görülen sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre ele

alındığı zaman ilköğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Müftüler (2009) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile serbest zaman tercihleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 18-28 yaş aralığında bulunan 339 erkek ve 376 kadın olmak üzere toplam 715 üniversite öğrencisi dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda üniversite öğrencilerinin serbest zamanlarında spor etkinliklerine yönelme düzeyleri ile çoklu zekâ alanlarından olan bedensel zekâ alanı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kangalgil vd, (2006) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim lise ve üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara il merkezinde bulunan eğitim kurumlarında öğrenim görmekte olan toplam 2632 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman kadın öğrenciler ile kıyaslandığı zaman erkek öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sporcu lisansına sahip olma değişkenine göre ele alındığı zaman beden eğitimine yönelik tutum düzeyinin spor lisansına sahip öğrencilerin lehine daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaş değişkenine göre ele alındığı zaman öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumlarının yaşa paralel olarak artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Chung ve Plilips (2002: 126) tarafından yapılan araştırmada Amerika Birleşik Devletleri ve Tayvan'da öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının egzersize ayrılan zaman, millet ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin egzersiz yapmak için harcadıkları zaman değişkeninin beden eğitimine yönelik tutumlar üzerinde önemli bir belirleyici olmadığı, buna karşılık öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet ve millet değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada literatürde sıklıkla kullanılan ilişkisel tarama modelinden kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde değişkenler arasındaki korelasyon düzeyi ele alınmakta olup, elde edilen korelasyon sonuçlarına göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı belirlenmektedir. Yapılan bu araştırmada kullanılacak olan ilişkisel tarama modeli ile spor lisesi öğrencilerinin bedensel / kinestetik zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

3.2. Evren e Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ilinde üç spor lisesinde öğrenim gören 564 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu ise 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan üç spor lisesinde öğrenim görmekte olan rastgele seçilmiş 81 kadın ve 225 erkek olmak üzere toplam 306 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada elde edilen veriler için iki ayrı ölçme aracı ve lise öğrencilerinin sahip oldukları demografik özellikleri belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Lise öğrencilerinin bedensel zeka düzeylerini belirlemek için ‘bedensel /kinestetik zeka ölçeği’ ve lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla ‘Beden eğitimi dersi tutum ölçeği’ kullanılmıştır. (Ek-1).

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının belirlenmesinde Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen ‘‘Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği’’ kullanılmıştır. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği 11 olumsuz ve 34 olumlu olmak üzere toplam 35 sorudan meydana gelmektedir. Ölçek tek boyutlu olup,

tek faktörün açıkladığı varyans değeri %36,19 ve birinci öz değeri ise 12,67 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra Cronbach Alfa değerinin 0,94, güvenilirlik katsayısının ise 0,80 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 5’li likert türünde olup, dereceleme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde yapılmaktadır. 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelen ölçekten alınacak en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175’dir (Güllü ve Güçlü, 2009).

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel / kinestetik zekâ düzeylerinin belirlenmesinde ‘Çoklu Zekâ Ölçeği’nin’ Kinestetik zekâ alt boyutuna ilişkin maddeler kullanılacaktır. Çoklu Zekâ Ölçeğinde toplam 105 soru yer almaktadır. 105 soru içerisinde 4, 8, 13, 16, 19, 30, 38, 44, 53 ve 66’ncı sorular kinestetik zekâ alt boyutunu ölçmektedir (Tunç, 2008). Saban (2001) tarafından geliştirilen ölçekte her soru için 0’den 4’e kadar seçenekler bulunmaktadır. Bu seçenekler sırasıyla “bana tamamen uygun, bana oldukça uygun, bana kısmen uygun, bana çok az uygun ve bana hiç uygun değil” şeklinde sıralanmaktadır. Her zeka türünden alınabilecek en yüksek puan 40 olmakla beraber, cevaplayanlar eğer 40-32 puan almışlarsa bu puan zeka alanına yönelik çok gelişmiş düzeyi belirtirken, 31-24 puan arası gelişmiş, 23-16 puan arası orta düzeyde gelişmiş, 15-8 puan arası biraz gelişmiş ve 7-0 puan arası gelişmemiş düzeyi ifade etmektedir (Berkant ve Ekici, 2007).

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi için SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin veriler analiz edilmeden önce verilerin güvenilir olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğine ilişkin Cronbach’s Alpha değeri ,933 olarak bulunurken, Kinestetik Zeka Ölçeğine ilişkin Cronbach’s Alpha değeri ,746 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre ‘Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeğinin’ yüksek düzeyde güvenilir olduğu, ‘Kinestetik Zeka Ölçeğinin’ ise analiz edilebilecek düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Ölçek verilerine hipotez testleri uygulanmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi

ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda her iki ölçeğe ilişkin verilerin de normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle hipotez testlerinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Ölçek verilerinin cinsiyet, düzenli spor yapma durumu, okul / spor kulüplerinde müsabakalara katılma durumu, spor türü ve milli sporcu olma durumuna göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek verilerinin yaş grupları, aile aylık gelir durumu, sınıf düzeyi, haftalık spor yapma süresi ve spor lisesini tercih etme nedenlerine göre karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testinde anlamlı farklılık bulunması durumunda post hoc test olarak Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek verilerinin birbirleriyle arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapılan hipotez testlerinde anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak belirlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

4.1.Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Tablo 4.1.

Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Alt değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	81	26,5
	Erkek	225	73,5
Yaş grupları	14 yaş ve altı	50	16,3
	15 - 16 yaş arası	204	66,7
	17 yaş ve üzeri	52	17,0
Aile aylık gelir durumu	1000 TL ve altı	35	11,4
	1001 - 2000 TL arası	110	35,9
	2001 TL - 3000 TL arası	96	31,4
	3001 TL ve üzeri	65	21,2
Sınıf düzeyi	9.sınıf	137	44,8
	10.sınıf	113	36,9
	11.sınıf	28	9,2
	12.sınıf	28	9,2

Araştırmaya katılanların %26,5'i kız, %73,5'i ise erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%66,7) 15-17 yaş grubundadır. Katılımcıların %11,4'ünün ailesinin aylık geliri 1000 TL ve altında, %35,9'unun 1001 – 2000 TL arasında, %31,4'ünün 2001 – 3000 TL arasında ve %21,2'sinin 3001 TL ve üzerindedir. Araştırmaya en fazla katılım 9.sınıf (%44,8) ve 10.sınıf (%36,9) öğrencilerinden olmuştur.

Tablo 4.2.

Katılımcıların Spor Durumlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Bağımlı değişkenler	Bağımsız değişkenler	f	%
Düzenli spor yapma durumu	Evet	292	95,4
	Hayır	14	4,6
Okul / spor kulübünde yer alma durumu	Evet	293	95,8
	Hayır	13	4,2
Spor türü	Takım	246	84,2
	Bireysel	46	15,8
Haftalık spor yapma süresi	1 saat	21	5,1
	2 - 4 saat	107	34,6
	5 saat ve üzeri	178	60,3
Spor yapmalarındaki en önemli etkenler	Sağlık	122	41,8
	Fiziksel görünüş	21	7,2
	Sosyal aktivite	70	24
	Maddi kazanç	79	27,1
Spor lisesini tercih etme nedenleri	Ailemin isteği	11	3,6
	Kendi isteğim	285	93,1
	Arkadaşlarımın etkisi	10	3,3
Milli sporcu olma durumu	Evet	37	12,1
	Hayır	269	87,9

Katılımcıların büyük kısmı (%95,4) düzenli olarak spor yapmaktadır ve hemen hemen tamamı (%95,8) okul / spor kulüplerinde yer almaktadır. Katılımcıların 293 tanesi takım sporları yapmaktadır. Katılımcıların yarısından fazlası (%60,3) haftalık 5 saat ve üzerinde spor yapmaktadır. Katılımcıların 122'si spor yapmalarındaki en önemli etkenin sağlık olduğunu ifade ederken, 21'i ise fiziksel görünüş olduğunu, 70 katılımcı sosyal aktivite olduğunu ve 79 katılımcı ise maddi kazanç olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların spor lisesini tercih etme oranlarına baktığımızda tamamına yakını (%93,1) kendi isteklerinin etkili olduğunu belirtirken 11 katılımcı ailesinin, 10 katılımcı ise arkadaşlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların 37 tanesi milli sporcudur.

4.2.Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3.

Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

N	En düşük	En yüksek	X	Ss
306	62	175	140,17	23,109

Tablo 4.3 incelendiğinde, katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyinin yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4.

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	Ss	U	p
Kadın	81	144,21	21,389	7896,5	,075
Erkek	225	138,71	23,573		

Tablo 4.4 incelendiğinde, kadın katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu ancak katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.5.

Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Yaş grubu	N	X	Ss	x^2	p
14 yaş ve altı	50	143,70	19,099	5,209	,074
15 - 16 yaş arası	204	141,10	23,131		
17 yaş üzeri	52	133,12	25,437		

En yüksek tutum düzeyine 14 yaş ve altındaki katılımcılar sahipken, en düşük tutum düzeyine 17 yaş üzerindeki katılımcılar sahiptir. Ancak katılımcıların tutum düzeyleri yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.6.

Katılımcıların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Gelir durumu	N	X	Ss	x^2	p
1000 TL ve altı	35	136,79	26,998	7,018	,071
1001 - 2000 TL arası	110	143,81	21,320		
2001 TL - 3000 TL arası	96	142,03	19,969		
3001 TL ve üzeri	65	133,07	26,575		

Ailesinin 1001-2000 TL arasında geliri olan katılımcılar ile 2001-3000 TL arasında geliri olan katılımcılar 1000 TL ve altında geliri olan katılımcılar ile 3001 TL ve üzerinde geliri olan katılımcılardan daha yüksek tutum düzeyine sahiptir. Buna karşın katılımcıların ailelerinin gelir durumuna göre beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.7.

Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Sınıf düzeyi	N	X	Ss	x^2	p
9.sınıf	137	141,05	22,957	5,931	,115
10.sınıf	113	140,12	23,387		
11.sınıf	28	145,79	16,796		
12.sınıf	28	130,41	26,294		

Tablo 4.7 incelendiğinde en yüksek tutum düzeyine 11.sınıfta eğitim gören katılımcıların sahip olduğu, en düşük tutum düzeyine ise 12.sınıfta eğitim gören katılımcıların sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların sınıf düzeylerine göre beden eğitimi dersi tutum düzeyleri arasında farklılık vardır ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Tablo 4.8.

Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Spor durumu	N	X	Ss	U	p
Evet	292	140,84	22,837	1329,0	,027
Hayır	14	126,16	25,161		

Düzenli olarak spor yapan katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyi düzenli olarak spor yapmayan katılımcılardan daha yüksektir ve katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri düzenli olarak spor yapma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<0,05$).

Tablo 4.9.

Katılımcıların Okul / Spor Kulüplerinde Müsabakalara Katılma Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Katılma durumu	N	X	Ss	U	p	F
Evet	293	140,59	23,130	1354,50	,078	1-2
Hayır	13	130,57	21,228			

Okul / spor kulüplerinde müsabakalara katılanların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri daha fazladır ancak katılımcıların tutum düzeyleri okul / spor kulüplerinde müsabakalara katılma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.10.

Katılımcıların Yaptıkları Spor Türlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Spor türü	N	X	Ss	U	p	F
Takım	246	141,67	22,704	5149,5	,012	1-2
Bireysel	46	132,84	23,882			

incelendiğinde, takım sporu yapan katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin ferdi spor yapan katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 4.11.

Katılımcıların Haftalık Spor Yapma Sürelerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Spor yapma süresi	N	X	Ss	x^2	p	Fark
1 saat	21	128,79	23,883	7,614	,022	1-3
2 - 4 saat	107	138,84	22,808			
5 saat ve üzeri	178	142,31	22,873			

Tablo 4.11 incelendiğinde, katılımcıların haftalık spor yapma sürelerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu farklılık, haftalık 5 saat ve üzeri süre spor yapan katılımcıların tutum düzeyinin haftalık 1 saat spor yapan katılımcılardan yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.12.

Katılımcıların Spor Lisesini Tercih Etme Sebeplerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tercih sebebi	N	X	Ss	x^2	p	Fark
Ailemin isteği	11	117,45	23,607	18,350	,000	1-2, 2-3
Kendi isteğim	285	141,68	22,637			
Arkadaşlarının etkisi	10	121,99	15,389			

Tablo 4.12 incelendiğinde, katılımcıların spor lisesini tercih etme sebeplerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. ($p<0,05$). Bu farklılık, kendi isteğiyle spor lisesini tercihe den katılımcıların tutum düzeyinin ailesinin isteğiyle spor lisesini tercih eden ve ya arkadaşlarının etkisiyle spor lisesini tercih eden katılımcıların tutum düzeyinden yüksek olmasından kaynaklanmıştır.

Tablo 4.13.

Katılımcıların Milli Sporcu Olması Durumuna Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Milli durumu	N	X	Ss	U	p
Evet	37	127,21	29,826	3491,5	,003
Hayır	269	141,95	21,491		

Tablo 4.13 incelendiğinde, milli sporcu olmayan katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyinin milli sporcu olan katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

4.3. Katılımcıların Bedensel Zekâ Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin kinestetik zekâ puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4.14.de sunulmuştur.

Tablo 4.14.

Katılımcıların Kinestetik Zekâ Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

N	En düşük	En yüksek	X	Ss
306	10	50	37,69	6,265

Tablo 4.14 incelendiğinde, katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

4.3. Katılımcıların Bedensel Zekâ Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin kinestetik zekâ puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4.14.de sunulmuştur.

Tablo 4.14.

Katılımcıların Kinestetik Zekâ Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

N	En düşük	En yüksek	X	Ss
306	10	50	37,69	6,265

Tablo 4.14 incelendiğinde, katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15.

Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	Ss	U	p
Kadın	81	39,17	5,447	7502,5	,018
Erkek	225	37,16	6,464		

Tablo 4.15 incelendiğinde kadın katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının erkek katılımcılardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Tablo 4.16.

Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Yaş grubu	N	X	Ss	x^2	p
14 yaş ve altı	50	37,34	5,506	,454	,797
15 - 16 yaş arası	204	37,65	6,568		
17 yaş üzeri	52	38,21	5,788		

Tablo 4.16 incelendiğinde, katılımcıları yaş gruplarına göre kinestetik zekâ puanları arasında farklılık olduğu ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.17.

Katılımcıların Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Gelir durumu	N	X	Ss	x^2	p
1000 TL ve altı	35	35,80	6,877	4,758	,190
1001 - 2000 TL arası	110	38,42	5,923		
2001 TL - 3000 TL arası	96	37,51	6,699		
3001 TL ve üzeri	65	37,76	5,715		

Aile aylık geliri 1000 TL ve altında olan katılımcıların kinestetik zekâ puanı diğer katılımcılardan daha düşüktür, ancak katılımcıların kinestetik zekâ puanları aile gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.18.

Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Sınıf düzeyi	N	X	Ss	x^2	p
9.sınıf	137	37,51	6,225	4,237	,237
10.sınıf	113	37,24	6,678		
11.sınıf	28	39,60	5,489		
12.sınıf	28	38,54	5,253		

Tablo 4.18 incelendiğinde 11.sınıfta ve 12.sınıfta eğitim gören katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının 9.sınıfta ve 10.sınıfta eğitim gören katılımcılardan daha yüksek olduğu, ancak katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.19.

Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Spor durumu	N	X	Ss	U	p
Evet	292	37,68	6,251	1994,5	,878
Hayır	14	38,00	6,797		

Düzenli olarak spor yapmayan katılımcıların kinestetik zekâ puanı düzenli olarak spor yapan katılımcılardan daha yüksektir, ancak katılımcıların düzenli olarak spor yapma durumuna göre kinestetik düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.20.

Katılımcıların Okul / Spor Kulüplerinde Müsabakalara Katılma Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Katılma durumu	N	X	Ss	U	p
Evet	293	37,63	6,329	1711,0	,535
Hayır	13	39,08	4,555		

Tablo 4.20 incelendiğinde, okul / spor kulüplerinde müsabakalara katılmayanların daha yüksek kinestetik zekâ puanına sahip olduğu ancak katılımcıların okul / spor kulüplerinde müsabakalara katılma durumuna göre kinestetik zekâ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.21.

Katılımcıların Yaptıkları Spor Türlerine Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Spor türü	N	X	Ss	U	p
Takım	246	37,55	6,383	6305,5	,607
Bireysel	46	38,38	5,662		

Tablo 4.21 incelendiğinde, bireysel spor yapan katılımcıların kinestetik zekâ puanının daha fazla olduğu ancak katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının yaptıkları spor türüne göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.22.

Katılımcıların Haftalık Spor Yapma Sürelerine Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Spor yapma süresi	N	X	Ss	x^2	p	Fark
1 saat	21	35,47	5,931	6,575	,037	1-3

2 - 4 saat	107	37,08	6,063			
5 saat ve üzeri	178	38,33	6,359			

Tablo 4.22 incelendiğinde, katılımcıların haftalık spor yapma sürelerine göre kinestetik zekâ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bu farklılık, haftalık 5 saat ve üzeri süre spor yapan katılımcıların kinestetik zekâ puanının haftalık 1 saat spor yapan katılımcılardan yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 4.23.

Katılımcıların Spor Lisesini Tercih Etme Sebeplerine Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Tercih sebebi	N	X	Ss	x^2	p
Ailemin isteği	11	36,19	7,243	,611	,737
Kendi isteğim	285	37,76	6,148		
Arkadaşlarının etkisi	10	37,61	8,741		

Tablo 4.23 incelendiğinde, ailesinin isteği ile spor lisesini tercih eden katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının spor lisesini kendi isteğiyle tercih eden ve ya arkadaşlarının etkisiyle tercih eden katılımcılardan daha düşük olduğu ancak katılımcıların kinestetik zekâ puanlarının spor lisesini tercih etme sebeplerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.24.

Katılımcıların Milli Sporcu Olması Durumuna Göre Kinestetik Zekâ Puanlarının Karşılaştırılması

Milli durumu	N	X	Ss	U	p
Evet	37	36,84	7,900	4630,0	,492
Hayır	269	37,81	6,014		

Milli sporcu olmayan katılımcıların kinestetik zekâ puanı milli sporcu olanlardan daha yüksektir. Ancak katılımcıların milli sporcu olması durumuna göre kinestetik zekâ puanları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

4.4.Katılımcıların Bedensel Zekâ Puanları İle Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.25.

Katılımcıların Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Düzeyleri İle Kinestetik Zekâ Puanlarının Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Korelasyon	Tutum
Kinestetik zekâ	r	,325
	p	,000
	n	306

Katılımcıların beden eğitimi dersine yönelik tutum düzeyleri ile kinestetik zekâ puanları arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki vardır ($p<0,05$)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının yüksek olduğu belirlenmiş, bu kapsamda öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrencilerin spor liselerinde öğrenim görmelerinin ve sporla iç içe bir yaşam tarzına sahip olmalarının yattığı düşünülebilir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da spora katılımın beden eğitimi dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği görüşünü desteklemektedir. İmamoğlu (2011) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada lise öğrencilerinde spora katılımın beden eğitimi dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde hem kadın hem de erkek öğrencilerin aktif olarak sporun içinde yer almalarının etkili olduğu düşünülebilir. Bunun yanında kadın ve erkek öğrencilerin gelişim dönemleri itibariyle spordan beklentilerinin benzerlik göstermesinin de bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu savunulabilir. Literatürde yer alan benzer araştırma bulguları da cinsiyet değişkeninin beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerinde önemli bir belirleyici olmadığı görüşünü desteklemektedir (Zengin vd., 2016: 3242; Hekim ve Saygılı, 2016a; Gülsoy vd., 2016; Hekim vd.,2016). Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde her yaş grubundaki katılımcının ders programında beden eğitimi dersi bulunmasının, bunun yanında farklı sınıflarda olmalarına rağmen öğrencilerin beden eğitimi derslerinden beklentilerinin benzer düzeyde gerçekleşmesinin yattığı düşünülebilir. Araştırmada elde edilen bulguların aksine

literatürde yer alan araştırma bulguları yaş unsurunun lise öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik tutumları etkilediğini göstermektedir (Zengin, 2013; Doğan, 2011; Kangalgil vd., 2006). Literatürde yer alan araştırtma bulguları ile yapılan bu araştırmada elde edilen bulguların paralellik göstermemesinin temelinde araştırmalara katılan öğrencilerin farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip olmalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ailelerinin ekonomik gelir düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Zengin ve Doğan, (2011) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının sosyo-ekonomik yapı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunun bizim çalışma bulgularımız ile paralellik göstermediği görülmektedir. Bunun temelinde araştırmalara katılan lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik özelliklerinin birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının öğrenim görülen sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde tüm sınıflardaki öğrencilerin beden eğitimi dersinden beklentilerinin benzer düzeyde karşılanmasının, bunun yanında dersin amaçlarına ulaşma düzeyinin her sınıfta benzerlik göstermesinin etkili olduğu düşünülebilir. Literatürde yer alan benzer araştırma bulguları da sınıf değişkeninin beden eğitimi dersine yönelik tutumlar üzerinde önemli bir belirleyici olmadığı görüşünü desteklemektedir (Hekim ve Saygılı, 2016a; Hekim ve Saygılı, 2016b; Uluişik, 2015: 45). Bu kapsamda sınıf değişkenine göre elde edilen bulguların literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının spor yapma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre spor yapan öğrencilerin düzenli spor yapma alışkanlığı bulunmayan öğrencilere kıyasla beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da spor yapma alışkanlığı bulunan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğu görüşünü desteklemektedir (Zengin, 2013; İmamoğlu, 2011; Doğan, 2011). Bu kapsamda araştırmada elde edilen

bulguların literatür ile paralellik gösterdiği, spora katılımın beden eğitimi dersine yönelik tutumları olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının okul ya da spor kulüplerinde müsabakalara katılma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrencilerin büyük bir bölümünün okul ya da spor kulüpleri ile müsabakalara katılmalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının ilgilendikleri spor dallarına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre bireysel spor dalları ile ilgilenen sporculara kıyasla takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde takım ve ferdi spor dallarının karakteristik özelliklerinin birbirinden farklı olmasının, buna paralel olarak takım ve ferdi spor dallarına katılımın psikolojik yapıyı farklı yönlerde etkilemesinin yattığı düşünülebilir. Salar, Hekim ve Tokgöz (2012) göre, takım sporları ile ilgilenen bireyler ile ferdi spor dalları ile ilgilenen bireylerin sahip oldukları psikolojik özellikler arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bunun temelinde spor dallarının sahip oldukları özelliklerin birbirinden farklı olması yatmaktadır. Buna göre, takım sporlarına katılım bireyin sosyalleşmesine, diğer insanlar ile iletişim kurma becerilerinin gelişmesine, ekip çalışmasına ve yardımlaşmaya önem verme gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Buna karşılık bireysel sporlara katılım bireyin kendini aşma, özgüven ve irade gelişimi gibi yönlerinin gelişmesine destek olmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının haftalık spor yapma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre öğrencilerin haftalık spor yapma süreleri arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde beden eğitimi ve spora yönelik tutumları olumlu olan öğrencilerin egzersize katılmaktan zevk almalarının, buna paralel olarak haftalık spor yapma sürelerinin artmasının yattığı düşünülebilir. Balyan vd., (2012) tarafından yapılan araştırmada da beden eğitimi derslerine ek olarak öğrencilerin ders dışı spor etkinliklerine katılımlarının beden eğitimi dersine yönelik tutumları geliştirdiği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının spor liselerini tercih etme nedenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre en yüksek tutum puanına spor liselerini kendi isteği ile tercih eden öğrencilerin sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde spor liselerini kendi isteği ile tercih eden öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik ilgilerinin daha yüksek olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının milli sporcu olma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre milli sporcu olan öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutum puanlarının milli sporcu olmayan lise öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde milli sporcuların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının el alındığı çalışmalar bulunmamakla beraber, milli sporcuların beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olmasının temelinde sporu bir meslek dalı haline getirmiş olmalarının ve sporla profesyonel düzeyde ilgilenmelerinin yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde sporla ilgilenen bireylerin bedensel zekâlarının gelişmiş olmasının yattığı düşünülebilir. Bedensel zekâ olgusunun literatürde hareket ve denge zekâsı olarak değerlendirildiği (Özkan, 2008), Bunun yanında mekanik ve kassal hareket becerilerinin sergilenmesinde bedensel zekânın önemli bir rolü olduğu göz önünde bulundurulduğu zaman (Kuru, 2001) spor ve bedensel hareket ile iç içe bir yaşam tarzına sahip olan spor lisesi öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin yüksek olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, elde edilen bulgulara göre erkek öğrenciler ile kıyaslandığı zaman kadın öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hekim ve Saygılı (2016c) tarafından yapılan araştırmada ise lise öğrencilerinde kadın öğrenciler ile kıyaslandığı zaman erkek öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçların ortaya çıkmasının temelinde kadın ve erkek öğrencilerin kassal ve motorsal gelişim özelliklerinin birbirinden farklı olmasının, bunun yanında kadın ve erkek öğrencilerin fiziksel etkinliklere katılım sıklıklarının birbirinden farklı olmasının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin yaş gruplarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde araştırmaya katılan lise öğrencilerinin yaş grupları itibariyle aynı psiko-motor gelişim döneminde olmalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin ailelerinin gelir durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde bedensel zekâ gelişiminin sosyo-ekonomik koşullardan ziyade psiko-motor gelişim özellikleri ile yakından ilişkili olmasının etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin öğrenim görülen sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrenim görülen sınıflar farklı olmasına rağmen öğrencilerin yaş grupları itibariyle benzer psiko-motor gelişim döneminde bulunmalarının etkili olduğu savunulabilir. Literatürde yer alan araştırma bulguları da sınıf değişkeninin bedensel zekâ üzerinde önemli bir belirleyici olmadığı görüşünü desteklemektedir (Hekim ve Saygılı, 2016a; Hekim ve Saygılı, 2016b; Hekim ve Saygılı, 2016c). Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin spor yapma göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde katılımcıların oldukça büyük bir bölümünün (%95,4) düzenli spor yapma alışkanlığına sahip olmalarının etkili olduğu düşünülebilir. Literatürde yer alan araştırma bulgularının da bu görüşü destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Müftüler (2009) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin serbest zaman tercihleri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin çocuklu zekâ alanlarından bedensel zekâ alanı ile serbest zamanlarda spor etkinliklerini tercih etme durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin okul / kulüp spor müsabakalarına katılma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde de katılımcıların

büyük bir bölümünün (%95,8) okul / kulüp spor kulüplerinde müsabakalara katılmalarının yattığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin ilgilenilen spor türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde hem takım hem de ferdi spor dallarının bedensel zekâ gelişimini olumlu yönde etkilemesinin yattığı düşünülebilir. Aslan vd., (2015) tarafından yapılan araştırmada devirli ve devirsiz spor dalları ile ilgilenen sporcuların çoklu zekâ alanlarının karşılaştırılması amaçlanmış, araştırmanın sonunda sporcuların bedensel zekâ alanlarının ilgilenilen spor dalı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin haftalık spor yapma sürelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin haftalık spor yapma süreleri arttıkça bedensel zekâ düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde bedensel zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin egzersiz ve spor etkinliklerine katılım konusunda daha istekli olmalarının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında spora katılım süresinin artmasının bedensel zekâ gelişimini desteklemesinin de bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Cengiz ve Pulur (2008) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da spora katılımın bedensel zekâ gelişimini desteklediği ve bedensel zekâ düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Güllü ve Tekin (2009) tarafından yapılan diğer bir araştırmada ise diğer lise öğrencileri ile kıyaslandığı zaman sporla iç içe bir yaşam tarzına sahip olan spor lisesi öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde yer alan benzer araştırma bulguları da spora katılımın bedensel zekâ gelişimine katkı sağladığı görüşünü desteklemektedir (Ermış ve diğerleri, 2012).

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin spor liselerini tercih etme nedenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğrencilerin büyük bir bölümünün spor liselerini kendi istekleri ile tercih etmelerinin ve öğrencilerin genel olarak sporla iç içe olmalarının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında spor liselerini kendi istekleri ile tercih eden öğrencilerin bedensel zekâ düzeyleri yüksek olduğu için spor liselerini

seçmelerinin ve beden eğitimi derslerini yüksek düzeyde sevmelerinin de bu sonucun ortaya çıkmasına katkı sağladığı söylenebilir. Hekim ve Saygılı (2016a) tarafından yapılan araştırmada da beden eğitimi dersini seven öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin milli sporcu olma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde araştırmaya katılan öğrenciler içerisinde milli sporcuların oranının düşük olmasının yattığı, bunun yanında milli sporcu olmayan öğrencilerin de sporla iç içe bir yaşam tarzına sahip olmalarının etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bedensel zekâ düzeyleri ile beden eğitimi dersine yönelik tutum puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin bedensel zekâ düzeyleri arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının da geliştiği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde bedensel zekâsı yüksek olan bireylerin bedensel etkinliklere katılmadan zevk almalarının, buna paralel olarak spora yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerinin yattığı düşünülebilir. Literatürde yer alan benzer araştırma bulguları da bedensel zekâ ile beden eğitimi dersine yönelik öğrenci tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görüşünü desteklemektedir (Hekim ve Saygılı, 2016a; Hekim ve Saygılı, 2016b; Hekim ve Saygılı, 2016c). Bu kapsamda elde edilen bulguların literatür ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyen demografik değişkenlerin daha iyi anlaşılması amacıyla daha geniş örneklem grupları ile yeni araştırmalar yapılabilir. Bunun yanında lise öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerini etkileyen unsurların daha ayrıntılı anlaşılabilmesi için de daha geniş örneklem gruplarının dâhil edildiği araştırmalar yapılabilir.

2. Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyen unsurların belirlenmesi ve söz konusu olumsuzlukların en aza indirilmesine yönelik araştırmalar ve düzenlemeler yapılabilir.

3. Lise öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin üst seviyeye çıkartılması için okul içi ve dışı beden eğitimi ve spor etkinliklerinin sayısı artırılabilir.

4. Spora katılımın bedensel zekâ üzerindeki etkilerinin daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi amacıyla spor liseleri ve diğer liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin bedensel zekâ düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

5. Spor Lisesi öğrencileri ile diğer lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelendiği karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

6. Spor liselerinin dışında kalan diğer liselerde öğrencilerin bedensel zekâ gelişimlerinin artırılması amacıyla beden eğitimi ve ders saatleri artırılabilir. Bunun yanında diğer lise öğrencilerinin bedensel zekâ düzeylerinin artırılması adına okul içi ve dışı spor etkinliklerinin sayısı artırılabilir.

7. Spor Lisesi öğrencilerinin diğer zekâ alanları ile beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar yapılabilir. Bunun yanında spor liseleri ile diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açak, M. (20016). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ağaoğlu, S. A., Taşmektepligil, Y., Aksoy, Y., Hazar, F. (2008). Yaz Spor Okullarına Katılan Gençlerin Yaş Gruplarına Göre Fiziksel ve Teknik Gelişimlerinin Analizi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 159-166.
- Aksoydan, E., Çakır, N. (2011). Adölesanların Beslenme Alışkanlıkları, Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Vücut Kitle İndekslerinin Değerlendirilmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 53, 264-270.
- Aras, Ö. (2013). *İlköğretim Kurumları İkinci Kademedede Öğrenim Gören Öğrenci Ve Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş Ve Tutumlarının İncelenmesi (Kars İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Armstrong, S., Oomen-Early, J. (2009). Social Connectedness, Self-Esteem, And Depression Symptomatology Among Collegiate Athletes Versus Nonathletes. *Journal of American College Health*, 57(5), 521-526.
- Aslan, C. S., Dalkıran, O., Özer, U. (2015). Devirli ve Devirsiz Spor Yapan Sporcuların Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi: Pilot Çalışma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1, 26-33.
- Aslan, M. F., Okumuş, Y. (2003). Tenis İle İlgilenen Sporcuların Sosyo Ekonomik Özellikleri. *Raket Sporları Sempozyumu*. 31 Ekim – 01 Kasım, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kocaeli.
- Aydın, O., Konyalıoğlu, P. (2011). 18-21 Yaş Grubu Bireylerin Genel Zekâ Düzeyleri İle Psikolojik Semptom Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 77-103.
- Bal, E. (2010). *İlköğretim Okullarındaki Beden Eğitimi Dersinin Yapılmasında Karşılaşılan Yetersizliklerin Giderilmesinde Yönetici ve Öğretmenlerin Rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Balyan, M., Balyan, Y. B., Kiremitçi O. (2012). Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz yeterlik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201.
- Başaran, B. I. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15.
- Başer, S. A. (2009). *Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Dersle Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Berkant, H. G., Ekici, G. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri İle Zekâ Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Cengiz, Ş. Ş., Pulur, A. (2008). 12 Haftalık Futbol Eğitiminin 8-10 Yaş Grubu Çocukların Bedensel-Kinestetik Ve Müzik Zekâ Gelişimi Üzerine Etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 165-173.
- Chung, M. H., Phillips, D. A. (2002). The Relationship between Attitude toward Physical Education and Leisure-Time Exercise in High School Students. *Physical Educator*, 59(3), 126-38.
- Çapraz, B., Kesken, J., Ayyıldız, N. A., İlic, D. (2009). “Yönetsel Zeka”ya Doğru: Yönetsel Zeka Ve Bileşenlerini Tanımlamaya Yönelik Kavramsal Bir Çalışma. *Ege Akademik Bakış*, 9 (1), 187-211.
- Çelik, Z., Pulur, A. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 115-121.
- Çoban, B., Ünveren, A. (2007). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Devecioğlu, S., Çoban, B., Karakaya, Y. E. (2011). Türkiye’de Spor Eğitimi Sektörünün Görünümü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 627-654.
- Doğan, N. (2011). *Niğde İlinde Bulunan Farklı Statüdeki Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları ve Fiziksel Uygunluk Düzeylerinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

- Duman, S., Kuru, E. (2010). Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Türk Öğrencilerin Kişisel Uyum Düzeylerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 18-26.
- Dunn, A. L., Trivedi, M. H., Kampert, J. B., Clark, C. G., Chambliss, H. O. (2005). Exercise Treatment For Depression: Efficacy And Dose Response. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(1), 1-8.
- Ekici, S., Bayrakdar, A., Hacicaferoğlu, B. (2011). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersi Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 829-839.
- Epçaçan, C. (2013). Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğretim Uygulamalarının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1335-1353.
- Ermiş, E., İmamoğlu, O., Erilli, N. A. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Bedensel ve Sosyal Çoklu Zeka Puanlarında Sporun Etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 23-29.
- Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı* (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Gülsoy, H. G., Hekim, M., Saygılı, G. (2016). İlkokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi. *XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.
- Güllü, M., Güçlü, M. (2009). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 138-151.
- Güllü, M., Tekin, M. (2009). Spor Lisesi Öğrencileri İle Genel Lise Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 247-258.
- Güney, N., Aytan, T., Gün, M. (2010). İlköğretim II. Kademe Türkçe Programı İle Çoklu Zekâ Kuramının Örtüşme Düzeyi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 213-229.
- Gürçay, D., Eryılmaz, A. (2005). Çoklu Zekâ Alanlarına Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Fizik Başarısına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-5.
- Gürel, E., Tat, M. (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 336-356.

- Hamer, M., Chida, Y. (2009). Physical Activity And Risk of Neurodegenerative Disease: A Systematic Review of Prospective Evidence. *Psychological Medicine*, 39(1), 3-11.
- Hassmen, P., Koivula, N., Uutela, A. (2000). Physical Exercise And Psychological Well-Being: A Population Study in Finland. *Preventive Medicine*, 30, 17-25.
- Hekim, M. (2015). Çocuk Gelişimi ve Eğitiminde Beden Eğitimi Derslerinin Yeri ve Önemi. VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 21-23 Mayıs 2015, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Hekim, M., Saygılı, G. (2016a). Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi (Tarsus İlçesi Örneği). VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5-8 Mayıs 2016 Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (2016b). Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf, Cinsiyet ve Kinestetik Zekâ Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (Tarsus İlçesi Örneği). VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5-8 Mayıs 2016 Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (2016c). Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıf Değişkenlerine Kinestetik Zekâ Düzeylerinin Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Burdur İli Örneği). VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 5-8 Mayıs 2016 Çanakkale.
- Hekim, M., Saygılı, G. (2016d). Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyet ve Bedensel Zekâ Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yaklaşımlarının İncelenmesi. XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.
- Hekim, M., Saygılı, G., Gülsoy, H. G. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Zekâ Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Isparta İli Örneği). XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.
- Heper, E. (2012). Spor Bilimleri İle İlgili Kavramlar Ve Sporun Tarihsel Gelişimi. (Editör: Hayri Ertan), *Spor Bilimlerine Giriş* içinde (s. 1-29). Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir.
- Heidemann, M., Mølgaard, C., Husby, S., Schou, A. J., Klakk, H., Møller, N. C., Holst, R., Wedderkopp, N., (2013). The Intensity of Physical Activity Influences Bone Mineral Accrual in Childhood: The Childhood Health, Activity And Motor Performance School (the CHAMPS) Study. Denmark, *BMC Pediatrics*, 13(32), 1-9.

- Hünük, D. (2006). *Ankara İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının Sınıf Düzeyi, Öğrenci Cinsiyeti, Öğretmen Cinsiyeti Ve Spora Aktif Katılımları Açısından Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İmamoğlu, C. (2011). *Aktif Olarak Spor Yapan ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. Beşinci baskı. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Kangalgil, M., Hünük, D., Demirhan, G. (2006). İlköğretim, Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 48-57.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinde Kullanılan Araştırma Modelleri: Nitelik Düzeyleri ve Analitik Hata Tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 49-71.
- Karapınar, Y. (2007). *Spor Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Okula Giriş Nedenleri Ve Mesleki Beklentilerinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Kırcı, G., Gültekin, O., Vatansever, Ş. (2003). Tenisçilerin, Atletlerin ve Sedanterlerin Somatotip ve Vücut Yağ Yüzdelerinin Karşılaştırılması. *Raket Sporları Sempozyumu*, 31 Ekim – 01 Kasım, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Kocaeli.
- Kuru, E. (2001). Kinestetik Zekâ ve Beden Eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 217-229.
- Küçük V, Koç H. (2004). Psiko-sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 131-141.
- Mengütay, S. (2005). *Çocuklarda Hareket Gelişimi ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 5-8. Sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilişsel Gelişim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Müftüler, M. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Zeka Alanlarına Göre Serbest Zaman Tercihlerinin Belirlenmesi. *Türkiye Kick Boks Federasyonu Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Nebioğlu, D. (2006). *Beden Eğitimi Dersi Genel Esasları ve Planlaması Denetimi*. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Onay, C. (2008). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Oyunla Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özkan, H. H. (2008). Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitim Programı Öğeleri İlişkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 3(2), 332-344.
- Özkan, R. (2011). *Genel ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*. 6. baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Salar, B., Hekim, M., Tokgöz, M. (2012). 15-18 Yaş Grubu Takım ve Ferdi Spor Yapan Bireylerin Duygusal Durumlarının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 123-135.
- Shedd, K. M., Hanson, K. B., AlekeL, D. L., Schiferl, D. J., Hanson, L. N., Loan, M. D. V. (2007). Quantifying Leisure Physical Activity and Its Relation to Bone Density and Strength. *Med Sci Sports Exerc*, 39(12), 2189-2198.
- Soyuer, F., Ünalın, D., Elmalı, F. (2010). Normal Ağırlıklı ve Obez Üniversite Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 862-872.
- Sproule, J., John Wang, C. K., Morgan, K., McNeill, M., McMorris, T. (2007). Effects of motivational climate in Singaporean physical education lessons on intrinsic motivation and physical activity intention. *Personality and Individual Differences*, 43, 1037-1049.
- Sritara, C., Thakkinstian, A., Ongphiphadhanakul, B., Pornsuriyasak, P., Warodomwichit, D., Akrawichien, T., Vathesatogit, P., Sritara, P. (2015). Work- and Travel-related Physical Activity and Alcohol Consumption: Relationship With Bone Mineral Density and Calcaneal Quantitative Ultrasonometry. *Journal of Clinical Densitometry: Assessment & Management of Musculoskeletal Health*, 18(1), 37-43.

- Şahin, M., Yetim, A. Z., Çelik, A. (2012). Psikolojik Sağlamlığın Gelişiminde Koruyucu Bir Faktör Olarak Spor ve Fiziksel Aktivite. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- Şişman, M. (2002). *Öğretmenliğe Giriş*. 4. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Temiz, N. (2007). *Kimim-1? Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tunç, E. (2008). 11. Sınıf Öğrencilerinin Sahip Oldukları Çoklu Zekâ Alanlarıyla Devam Ettikleri Lise Türü, Alan ve Cinsiyet Arasındaki İlişki. *KKEFD*, 173 108-130.
- Uluişik, V. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Sınıf ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 45-53.
- Ünlü, H., Aydos, L. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre; Beden Eğitimi Derslerinde Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yöntemleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 71-81.
- Üresin, B. (2012). *Beden Eğitimi Derslerinde Uygulanan Bireysel Rekabetçi ve İşbirlikçi Hedef Yönelimlerinin İlköğretim 2 Kademesinde Okuyan Öğrencilerin Beden Eğitimi Derslerine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Yetim, A. A. (2005). *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yıldırım, F., Öztürk, B.K. (2009) “ Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2009, cilt. 3, Sayı. 37, s. 92-108.
- Yılmaz, G., Fer, S. (2003). Çok Yönlü Zeka Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrencilerin Görüşleri ve Başarıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 235-245.
- Zeng H.Z., Hipscher M., Leung R.W. (2011). Attitudes of High School Students toward Physical Education and Their Sport Activity Preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.

- Zengin, S. (2013). *Çocuk ve Gençlik Merkezlerinde Hizmet Alan 12-18 Yaş Arası Erkek Çocukların Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutum Düzeyleri İle Benlik Saygılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Zengin, S., Hekim, M., Hekim, H. (2016). Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Cinsiyet ve Öğrenim Kademesi Değişkenine Göre İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(2), 3242-3251.



EKLER

Ek 1. Veri Toplama Anketi

Bedensel/kinestetik zekâ ölçeği “çoklu zeka ölçeği” içerisinde yer alan bir bölümdür. Çoklu zekâ ölçeğinde kinestetik zekânın yanında farklı zekâ alanlarını ölçen soru grupları da bulunmaktadır. Bu çalışmada çoklu zekâ ölçeğinin sadece aşağıda sunulan kinestetik zekâ bölümü kullanılacaktır. Ölçekten alınan puanın artması katılımcıların kinestetik zekâlarının da yüksek olduğunu göstermektedir (Yaz, 2013).

BEDENSEL / KİNESTETİK ZEKÂ ÖLÇEĞİ	0	1	2	3	4
Koşmayı, atlamayı ve güreşmeyi çok severim.					
Oturduğum yerde duramam, kımıldanırım.					
Düşüncelerimi mimik-davranışlarla rahat ifade ederim.					
Bir şeyi okumak yerine yaparak öğrenmeyi severim.					
Merak ettiğim şeyleri elime alarak incelemek isterim.					
Boş vakitlerimi dışarıda geçirmek isterim.					
Arkadaşlarımla fiziksel oyunlar oynamayı severim.					
El becerilerim gelişmiştir.					
Sorunlarımı anlatırken vücut hareketlerini kullanırım.					
İnsanlara ve eşyalara dokunmaktan hoşlanırım.					

Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” kullanılacaktır. Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği 11 olumsuz ve 34 olumlu olmak üzere toplam 35 sorudan meydana gelmektedir. Ölçek tek boyutlu olup, tek faktörün açıkladığı varyans değeri %36,19 ve birinci öz değeri ise 12,67 bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra Cronbach Alfa değerinin 0,94, güvenilirlik katsayısının ise 0,80 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 5’li likert türünde olup, dereceleme biçimi “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde yapılmaktadır. 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu olmak üzere toplam 35 maddeden meydana gelen ölçekten alınacak en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175’dir (Güllü ve Güçlü, 2009). Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeği aşağıda sunulmuştur.

BEDEN EĞİTİMİ DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda beden eğitimi dersi ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümle için karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini (X) işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Cevap verirken de sadece haftalık ders programınız dâhilindeki beden eğitimi derslerini göz önünde bulundurunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

Anketimize ad-soyadı ya da sizi belirtecek her hangi bir ibare yazmayınız.

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas, vs) öğrenmekten	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymamı sağlıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

15. Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ÖZGEÇMİŞ

29 Ekim 1983 yılında ailemin üçüncü çocuğu olarak Erzurum'da doğdum. İlk, Orta ve lise öğrenimimi bitirdikten sonra, 2004 yılında Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünün açmış olduğu özel yetenek sınavlarını kazanarak başladığım lisans hayatımı 2008 tamamladım. 2008 yılından itibaren İstanbul ilinde hayatımı sürdürmekteyim.

