

**OĞUZHAN
ÇALI**

**SPOR LİSELERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÇOKLU ZEKÁ
ALANLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(İÇ ANADOLU BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

**CÜSBE
SİVAS
2018**



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SPOR LİSELERİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARININ BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(İÇ ANADOLU BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

OĞUZHAN ÇALI

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

SİVAS-2018



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SPOR LİSELERİNDE ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARININ BAZI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
(İÇ ANADOLU BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

OĞUZHAN ÇALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. MURAT KANGALGİL**

SİVAS-2018

"Spor Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin, Çoklu Zekâ Alanlarının, Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İç Anadolu Bölgesi Örneği)" adlı Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmış ve jürimiz tarafından Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında** Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ



Üye

Yrd. Doç. Dr. Fatih ÖZGÜL



Üye (Danışman)


Doç. Dr. Murat KANGALGİL



ONAY

Bu tez çalışması, 18/12/2017 tarihinde Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenen ve yukarıda İmzaları bulunan jüri üyeleri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Zübeyda AKIN POLAT
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRÜ



Bu tez, Cumhuriyet Üniversitesi Senatosu'nun 18.02.2015 tarihli ve 4/4 sayılı kararı ile kabul edilen Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna göre hazırlanmıştır.

TEŞEKKÜR

Ülkemizde Beden Eğitimi ve Spor'un geliştirilmesinde göstermiş olduğu gayretini örnek aldığım, yüksek lisans eğitimim süresince her zaman yardımını ve desteğini gördüğüm, geniş vizyonu ile bize rehberlik eden, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Murat KANGALGİL'e,

İstatiksel analizlerdeki desteğini esirgemeyen, Sayın Yrd. Doç. Dr. Ziyet ÇINAR'a

Verilerin toplanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen, Aksaray Spor Lisesi, Ankara T.V.F Spor Lisesi, Eskişehir Eğitimciler Spor Lisesi, Karaman Spor Lisesi, Kırıkkale Şehit Hakan Yorulmaz Spor Lisesi, Konya Spor Lisesi, Niğde 15 Temmuz Demokrasi Şehitleri Spor Lisesi ve Sivas Ahmet Ayık Spor Lisesi okul müdürlerine, değerli vakitlerini çalışmama ayıran hocalarımıza ve büyük sabır ve ciddiyetle ölçekleri doldurarak, çalışmada büyük pay sahibi olan öğrenci kardeşlerime,

Ayrıca üzerimdeki yükü paylaşarak bana her konuda destek olan canım eşim Ayşe Aysun ÇALI'ya, ona ayırmam gereken zamanlarda, "Sen dersini çalış baba, ben kendim oynarım." diyen biricik kızım Zehra ÇALI'ya ve dualarını hiçbir zaman eksik etmeyen canım annem Rahime ÇALI'ya teşekkür ediyorum.

ÖZET

SPOR LİSELERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (İÇ ANADOLU BÖLGESİ ÖRNEĞİ)

Oğuzhan ÇALI

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Murat KANGALGİL

2018, 88 Sayfa

Eğitim, insanların gelecekteki hayatlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki önemli etkisi nedeniyle toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Bu itibarla, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla, okul öncesi eğitimden yükseköğretime, yetişkin eğitiminden mesleki görgü ve bilgi artırımına kadar sürekli geliştirme çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2007). Milli Eğitim Bakanlığı bu çalışmalara paralel olarak gençlerimizin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişmelerini sağlamaları için, farklı türde ortaöğretim kurumları açmıştır. Bu kurumlardan biri de spor liseleridir. Bu okullar, öğrencilerin beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceri kazanmaları için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini, beden eğitimi ve sporla ilgili yükseköğretime hazırlanmalarını, spor alanında araştırmaya yönelmelerini; bu alanda yetenekleri doğrultusunda uygulama yapabilecek kişiler olarak yetiştirilmelerini, sağlamak amacıyla açılmıştır (MEB, 2010). Spor liseleri eğitimin ve sporun kesiştiği önemli bir konumda bulunmaktadır. Bu okulların amaçlarından biride beden eğitimi ve sporu yaygınlaştırmaktır. Bu amaçla, spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin bazı değişkenler açısından çoklu zekâ alanları arasındaki farkı ortaya koymak önemlidir. Buradan hareketle bu çalışma neredeyse ülkemizin her yerine açılan spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ profillerinin belirlenmesi, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarında kendilerini tanımaları, ilgi ve yeteneklerinin farkında olmaları ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanımlarına ve planlamalarına da buna göre yapmalarına yardımcı olması amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, betimsel bir çalışmadır ve evreni, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında eğitim-öğretim yapan Türkiye'deki tüm spor liselerinde, öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemini ise; İç Anadolu Bölgesinde 2016-2017

Eğitim-Öğretim yılının II. döneminde eğitim öğretim yapan 8 spor lisesinde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden toplam 762 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada, Özden (2008) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Envanteri” uygulanmıştır. Çoklu zekâ envanteri 5’li likert tipinde olup, 10 bölümden ve toplam 80 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde parametrik test varsayımları yerine getirilemediğinden, Kruskal-Wallis varyans analizi testi, Mann-Whitney U testi kullanılmış ve frekans ve yüzdeler ile ifade edilmiştir. Yanılma düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Aile gelir durumuna göre mantıksal, görsel, müziksel, doğacı ve bedensel zekâ puanları arasındaki farklılık önemli bulunurken ($p<0,05$) diğerleri önemsiz bulunmuştur. Spor yaşı değişkenine göre, zekâ puanları karşılaştırıldığında bedensel zekâ puanları arasındaki farklılık önemli bulunurken ($p<0,05$) diğerleri önemsiz bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çoklu Zekâ Alanları, Spor Lisesi, Öğrenci,

ABSTRACT

INVESTIGATION OF MULTIPLE INTELLIGENCES OF STUDENTS WHO HAVE EDUCATION IN SPORT HIGH SCHOOLS IN TERMS OF SOME VARIABLES (INTERNAL ANATOLIA REGION EXAMPLE)

Oğuzhan ÇALI

Master Thesis

Department of Physical Education and Sports

Advisor: Assoc. Dr. Murat KANGALGİL

2018, Pages 88

Education is the most important process in the development of societies due to the direct impact of people's future lives and the significant impact of social building. In this respect, in order to meet the educational needs of the society, continuous development works are being carried out from preschool education to higher education, adult education, professional manners and knowledge increase (MEB, 2007). In parallel with these studies, the Ministry of National Education has opened different types of secondary education institutions in order to ensure that our young people develop their interests and talents. One of these institutions is sports high school. These schools are opened to require students to pursue education and training in the direction of their interests and skills to gain basic knowledge and skills in the field of physical education and sports, to prepare for higher education in physical education and sports, to be trained as individuals who can practice in the direction of their capabilities in the field (MEB, 2010). Sports schools are in an important position where education and sports intersect. One of the aims of these schools is to promote physical education and sports. For this purpose, it is important to show the difference between multiple intelligence fields in terms of some variables of the students in sport high schools. From this point of view, this study has been carried out in order to determine the multiple intelligence profiles of the students who are studying in sports high schools which are almost all around our country, to recognize themselves in multiple intelligence areas, to be aware of their interests and abilities and to help teachers in this schools to understand their students better and plan the process according to this situations.

The research is a descriptive study and it consists of 1st, 2nd, 3rd and 4th grade students who have education in all sport high schools in Turkey in 2016-2017 academic year. The sample is composed of 01st, 2nd, 3rd and 4th grade students (total 762 students) who are studying at 8 sports schools in the second term of the 2016-2017 academic year in the Central Anatolia Region during the period.

In the research, "Multiple Intelligence Inventory" developed by Özden (2008) was applied. The multiple intelligence inventory is of the likert type of 5, consisting of 10 chapters and a total of 80 items. Kruskal-Wallis variance analysis test, Mann-Whitney U test was used and expressed in terms of frequency and percentages because parametric test assumptions were not fulfilled in evaluating the data obtained in this study. The level of error was taken as 0.05.

According to the results obtained in the research, there was no significant difference between the intelligence areas according to gender, class level ($p > 0,05$). The difference between logical, visual, musical, naturalistic and physical intelligence scores according to family income status was found significant ($p < 0,05$), while others were not significant. According to the sport age variable, when the intelligence scores were compared, the difference between the physical intelligence scores was significant ($p < 0,05$), while the others were not significant.

Key words: Multiple Intelligence Theory, Sports High School, Student

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
İÇ KAPAK.....	i
ONAY.....	ii
YÖNERGE.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2. Problemin Tanımı.....	6
1.3. Alt Problemler.....	6
1.4. Sayılılar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. GENEL BİLGİLER.....	8
2.1. Eğitim Nedir?.....	8
2.2. Türk Milli Eğitiminin Amaçları.....	8
2.2.1. Genel Amaçlar.....	8
2.2.2. Özel Amaçlar.....	9
2.3. Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri.....	9
2.3.1. Genellik ve Eşitlik.....	9
2.3.2. Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları.....	9
2.3.3. Yönelme.....	10
2.3.4. Eğitim Hakkı.....	10
2.3.5. Fırsat ve İmkân Eşitliği.....	10
2.3.6. Süreklilik.....	10
2.3.7. Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği.....	10

2.3.8. Demokrasi Eğitimi.....	11
2.3.9. Laiklik.....	11
2.3.10. Bilimsellik.....	11
2.3.11. Planlılık.....	11
2.3.12. Karma Eğitim.....	12
2.3.13. Okul ile Ailenin İşbirliği.....	12
2.3.14. Her Yerde Eğitim.....	12
2.4. Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı.....	12
2.4.1. Örgün Eğitim.....	13
2.4.1.1. Okul Öncesi Eğitim.....	14
2.4.1.2. İlköğretim.....	14
2.4.1.3. Ortaöğretim.....	15
2.4.1.4. Yükseköğretim.....	15
2.4.2. Yaygın Eğitim.....	16
2.4.2.1. Halk Eğitimi.....	17
2.4.2.2. Çıraklık Eğitimi.....	17
2.4.2.3. Hizmet İçi Eğitim.....	18
2.4.2.4. Uzaktan Eğitim.....	19
2.4.3. Ortaöğretim Kurumlarının Amaçları.....	19
2.4.3.1. Anadolu Liseleri.....	20
2.4.3.2. Fen Liseleri.....	20
2.4.3.3. Sosyal Bilimler Liseleri.....	21
2.4.3.4. Güzel Sanatlar Liseleri.....	21
2.4.3.5. Spor Liseleri.....	22
2.5. Spor Liselerinin Amaç ve Hedefleri.....	22
2.5.1. Spor Liselerinde Eğitimin İçeriği.....	22
2.6. Beden Eğitimi ve Spor.....	26
2.6.1. Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması.....	27
2.6.2. Beden Eğitimi ve Sporun Farkları.....	27
2.6.3. Beden Eğitimi ve Sporun Benzerlikleri.....	28
2.6.4. Beden Eğitimi ve Sporun Faydaları.....	28
2.7. Çocuk ve Gençler İçin Spor Eğitiminin Önemi.....	29
2.8. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları.....	30
2.9. Zeka.....	31
2.9.1. Tek Etmenli Zeka Kuramı.....	32
2.9.2. Çok Etmenli Zeka Kuramı.....	32
2.10. Zekanın Ölçülmesi.....	33
2.11. IQ'ya Karşı Çoklu Zekalar.....	34
2.12. Howard Gardner'ın Çoklu Zekalar Üzerine Çalışmaları.....	35
2.13. Çoklu Zeka Kuramı.....	36
2.13.1. Çoklu Zeka Alanları.....	37
2.13.1.1. Sözel-Dilsel Zeka.....	38

2.13.1.2. Matematiksel-Mantıksal Zeka.....	38
2.13.1.3. Görsel-Uzamsal Zeka.....	39
2.13.1.4. Müziksel-Ritmik Zeka.....	39
2.13.1.5. Bedensel-Kinestetik Zeka.....	40
2.13.1.6. Kişilerarası-Sosyal Zeka.....	40
2.13.1.7. Kişisel-İçsel Zeka.....	41
2.13.1.8. Doğacı-Varoluşçu Zeka.....	41
2.14. Çoklu Zeka Alanlarını Etkileyen Faktörler.....	42
2.15. Çoklu Zekalar Birlikte Nasıl Çalışır.....	42
2.16. Çoklu Zeka Alanlarının Belirlenmesi.....	43
2.17. Çoklu Zeka Alanları Envanteri.....	44
2.18. Literatür Tarama.....	45
BÖLÜM III.....	51
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	51
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	51
3.3. Veri Toplama Aracı.....	53
3.4. Verilerin Analizi.....	54
3.5. Etik Kaygıların Giderilmesi.....	54
BÖLÜM IV.....	55
4. BULGULAR.....	55
4.1. Değişkenlere Göre Çoklu Zeka Profillerin İncelenmesi.....	55
BÖLÜM V.....	61
5.TARTIŞMA.....	61
BÖLÜM VI.....	66
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
7. KAYNAKÇA.....	68
8. EKLER.....	72
EK-1:Etik Kurul Raporu.....	72
9. ÖZGEÇMİŞ.....	73

TABLolar/ÇİZELGELER

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri.....	51
Tablo 2: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ölçülen Zekâ Alanlarının Mann-Whitney U Testi Sonucuna Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Ölçülen Zekâ Alanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	56
Tablo 4: Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ölçülen Zekâ Alanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 5: Spor Yaşına Göre Ölçülen Zekâ Alanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	59
Çizelge 1: Formal Eğitimin Yapısı.....	13
Çizelge 2: Spor Liseleri Haftalık Ders Çizelgesi.....	23
Çizelge 3: Mevcut Spor Liseleri.....	25
Çizelge 4: Zekayla İlgili Eski ve Yeni Anlayış.....	32

KISALTMALAR/SİMGELER

ÇZK	Çoklu Zekâ Kuramı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TTK	Talim Terbiye Kurulu
OGM	Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
TVF	Türkiye Voleybol Federasyonu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, insanların gelecekteki hayatlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki önemli etkisi nedeniyle toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Bu itibarla, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla, okul öncesi eğitimden yükseköğretime, yetişkin eğitiminden mesleki görgü ve bilgi artırımına kadar sürekli geliştirme çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2007).

Eğitim, informal ve formal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İnformal eğitim, yaşam içerisinde kendiliğinden oluşan, amaçlı (istendik) ve planlı (kasıtlı) olmayan, örgütlenmemiş eğitimidir. Belirli bir amaç doğrultusunda, plan ve program uygulanarak gerçekleştirilen eğitime ise formal eğitim denir. Türkiye’de formal eğitim Milli Eğitim Bakanlığı tarafından örgütlenmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre eğitim sistemi, “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim; okulöncesi eğitim, ilköğretim (ilkokul, ortaokul), ortaöğretim (anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liseleri) ve yükseköğretim düzeylerinden oluşmaktadır. Yaygın eğitim ise örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Özel öğretim ve Özel eğitim ise hem örgün hem de yaygın eğitim kapsamında düzenlenebilir (Sağlam, 2013:8).

Türk Milli Eğitiminin Temel İlkelerine göre; Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Ülkemizde çocuklarımızın ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gelişimlerini sağlamaları için, anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liseleri gibi ortaöğretim kurumları açılmıştır.

Bu okullardan biri de spor liseleridir. Spor liseleri;

- a) Beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve becerileri kazanmaları için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini ve başarılı sporcular olarak yetiştirilmelerini,
- b) Alanı ile ilgili dünyadaki gelişmeleri dikkate alarak Türk sporunu geliştirecek ve temsil edebilecek gençler olarak yetiştirmelerini,

- c) İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,
- d) Spor disiplini ve centilmenliğini özümsemiş, örnek bireyler olarak yetişmelerini,
- e) Beden eğitimi ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- f) Spor alanında araştırmaya yönelmelerini; bu alanda yetenekleri doğrultusunda uygulama yapabilecek kişiler olarak yetişmelerini sağlamak, amacıyla kurulmuştur (MEB 2005).

Türk Milli Eğitim Sistemi bu alanda ilgi ve yeteneği olan öğrencilerin, temel bilgi ve beceri kazanmaları, spor alanında araştırmaya yönelmeleri ve kendilerini geliştirmeleri için imkân sağlamaktadır. Dolaylı olarak bu gelişim süreci ülkemizde beden eğitimi ve sporun gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Beden eğitimi, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak, kişinin beden ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. İnsanın toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır. Beden eğitimi insanın sosyalleşmesi ve kişiliğini bulup doğru bir yolda yol almasında büyük rol oynar. Kısaca beden eğitimi bireyin beden ve ruh sağlığını, beden becerilerini, geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırmaya ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş kapsamlı bir etkinliktir (Aracı, 2001:5).

Beden eğitimi ve spor kavramları birbirlerine çok yakın olmalarına karşın, ayırdıkları birkaç nokta vardır. Beden eğitiminin de, sporda olduğu gibi yarışmak, rekabet etmek, fiziksel performansını en üst seviyeye yükseltmek gibi amaçlar yoktur.

Sporda, beden eğitiminin aksine, başarıyı genişletme ve yarışmada üstün gelme amacı vardır. Bunun için bedensel açıdan daha yetenekli olanların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmeleri gerekir. Spor gerçek anlamda başarı gücünün artırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun bir çabadır. Spor tesis, öğretim, eğitim, malzeme ve spor organizasyonlarından ibaret olan temel faktörlerin bir arada bulunduğu ortamda vardır ve bu ortamda gelişir (Aracı, 2001:5). Spor, beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek, çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik,

teknik özellikleri gerekli kılan, yarışmaya dayalı ve katı kurallarla çevrili bir etkinliktir. Görünürdeki en çarpıcı amacı (beden eğitimi ile birlikte taşıdığı aynı amaçlar dışında) yarışmak ve kazanmaktır (Aracı, 2001:5).

Spor aynı zamanda zekâyı ve kişiliği de olumlu yönde etkiler. Uyum sağlayabilme, karar verebilme özelliklerini geliştirirken, sorumluluk duygusunun oluşmasını sağlar. Düzenli ve sıkı bir şekilde yapılan egzersiz “beyin kaynaklı nörotrofik faktör” adı verilen bir salgı proteinin üretimini sağlar. Bu protein beyni besler. Düzenli yapılan egzersiz, beynin düşünme ve hafızadan sorumlu bölgesi olan hipokampüste nöron (sinir hücresi) üretimini sağlar ve bu da kişinin beyninin daha iyi performans göstermesini sağlar (Hillman, Erickson ve Kramer, 2008).

İstemli bir hareket üretmeye kalkıştığımızda bilgi ve zekâ düzeyimize göre ne yapmaya çalıştığımızı, niçin yapacağımızı ve sonuçlarımızın ne olabileceğini düşünürüz. Hareketin düzeyi, tercih şeklimiz ve öncesindeki öngörülerimizin isabeti büyük ölçüde düşünce gücümüz ile ilgilidir. Becerikli bir şekilde gerçekleştirilen bir hareket performansının arkasında yine becerikli bir şekilde gerçekleştirilen bir zihinsel performans olduğu bir gerçektir.

Sibley ve Etnier’in (2003), okul yaşındaki çocuklar üzerinde yaptıkları bir araştırmada fiziksel aktivite ve bazı bilişsel performans (algılama becerileri, zekâ katsayısı, başarı, sözel testler, matematik testler, gelişim seviyesi/akademik hazır olma durumu) kategorileri arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır. Dolayısıyla zekâ gelişiminde, fiziksel etkinlikler rol oynamaktadır.

Zekânın anlamının ne olduğu uzun yıllar üzerinde çalışılan ilgi alanlarından biri olmuştur. Farklı dönemlerde değişik görüşlere mensup araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmıştır. Bazı psikologlar, zekânın tanımı konusunda farklı görüşler belirtmişlerdir. Kimileri zekânın kapsamlı, genel bir yetenekten çok, birçok özel yetenekten oluştuğuna inanmaktadır (Gander ve Gandiner, 1995:54).

En genel tanımıyla zekâ, bir genel zihin gücü olarak anlamlandırılır. Bu genel zihin gücü insanın herhangi bir başarı alanında aynı derecede kendini gösterir. Zekânın çevre şartlarından az çok bağımsız olduğu da ileri sürülmektedir. Bununla birlikte, son

yıllarda yapılan çalışmalar çevresel koşulların zekâyı belli bir ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Baymur, 2010:227-228).

1980’li yılların başlarına kadar geçen süreçte “Çoklu Zekâ Teorisi” ortaya çıkana kadar, Dünya eğitim tarihinde insan zekâsı üzerine birçok görüş ortaya atıldı. Yıllarca insanların doğuştan geldiğine inanılan, belirli bir zekâyâ sahip olduğu, yaşamını onunla sürdürdüğü görüşü hâkim iken; artık günümüzde insan zekâsının sınırları, araştırmalarla birlikte yeniden çizilmeye başlandı. 1900’lü yılların başlarından, 1980’li yıllara kadar, dünya eğitimcileri yoğunlukla, insanlarda IQ denilen yalnızca Matematiksel-Mantıksal ve Sözel-Dilsel becerilerin işlendiği zekâ kavramı üzerinde çalıştılar. 1980’lere kadar bir insanın zeki olduğunu söyleyebilmek onun normalin üzerinde bir IQ puanı almasına bağlıydı (Yavuz, 2001:12).

1990’lı yıllar insan beyni üzerinde, yapılan çalışmaların en yoğun yaşandığı yıllar olmuştur. Artık “insan beyni ve beynin düşünme sistemi ile ilgili edinilen bilgilerin % 95’ine son 5 yılda ulaşılmıştır.” İfadeleri yer alıyordu. Son araştırmalar “daha zeki” kişilerin, beyinlerini daha aktif kullandıkları gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Yavuz, 2001:13). Yapılan çalışmaların hızlanması ile elde edilen bulgular pek çok teoremin geçerliliğini yitirmesine sebep oldu. Her yeni bulgu beraberinde binlerce soru getirdi. Bütün bu gelişmeler, dünya eğitim tarihini farklı bir noktaya götürüyordu. İnsan zekâsı, beyinle ilgili elde edilen yeni gelişmeler ışığında yeniden değerlendirilmeliydi (Yavuz, 2001:12).

Bir öğrenme psikoloğu olan Howard Gardner zekâ kavramına farklı bir boyut getirdi ve insanlardaki zekânın tek bir boyutta değil, çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerçeğini ortaya koydu. Howard Gardner, insan zekâsının geniş yelpazesini görmezden geldiğimiz ve çocukları büyük yeteneklerin fark edilmediği bir sisteme yerleştirerek onlara büyük bir haksızlık yaptığımız görüşündedir (Yavuz, 2001:13).

Howard Gardner, 1983’te yazdığı “Aklın Çerçevesi: Çoklu Zekâ Kuramı” adlı kitabında insanın zekâsının yedi, hatta yediden daha fazla olduğunu ileri sürmüştür. Gardner’ın amacı, zekâ testlerinin belirlediğinin üstünde insan beyninin daha fazla sayıda zekâ içerdiği gerçeğini vurgulamak olmuştur. Bir süre sonra, Howard Gardner, sekizinci zekâ olarak “doğacı zekâsı” kavramını ileri sürmüştür. Gardner’ın doğa zekâsı

kavramıyla açıklamaya çalıştığı, kısaca insanların doğadaki varlıkları tanımlama ve sınıflama yetenekleridir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006).

Gardner, çalışmaları sonucunda zekâyı yeniden tanımladı. Zekâ, değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü bulunan yetenekler ve beceriler bütünüdür. İnsan zekâsı yaşamın her anında, örneğin; bir makineyi icat ederken, bir hedefi gerçekleştirirken, insanları ikna ederken, bir söküğü dikerken veya bir resim çizerken, bir rolü canlandırırken, çok farklı durumlarda harekete geçer ve kullanılır. Kısacası Gardner'a göre zekâ, yaşam boyu karşılaşılan farklı durumlarda problemleri çözme ve yeni ürünler ortaya çıkarma kapasitesidir (Yavuz, 2001:14).

Gardner, yıllar boyu hâkimiyetini sürdüren, insanların tek bir zekâyâ sahip oldukları IQ denen zekâ anlayışını kırmıştır ve Çoklu Zekâ Kuramını ortaya atmıştır. Gardner'ın ileri sürdüğü sekiz türdeki zekâ alanları şunlardır:

- 1- Sözel-Dilsel Zekâ
- 2- Matematiksel-Mantıksal Zekâ
- 3- Görsel-Uzamsal Zekâ
- 4- Müziksel-Ritmik Zekâ
- 5- Bedensel-Kinestetik Zekâ
- 6- Kişiler arası-Sosyal Zekâ
- 7- Kişisel- İçsel Zekâ
- 8- Doğa-Varoluşçu Zekâ

Gardner (1993) bu zekâ alanlarının gelişimine, kalıtımın etki etmesinin yanı sıra çevreninde destekleyici ve engelleyici bir etken olduğunu belirtmiştir. Bireyin sahip olduğu kaynaklar, yaşadığı toplumun kültürel değerleri, coğrafi şartlar, ailenin durumu ve bireyin içinde bulunduğu durumlar zekâ alanlarının gelişmesine etki etmektedir. Buradan hareketle spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenim gördükleri okulları ve öğrencilerin aileleri, içinde bulunduğu durum öğrencinin zekâsını etkileyen çevresi olarak değerlendirilebilir. Bu çalışma ile spor liselerinde spor ağırlıklı eğitim

alan öğrencilerin bazı değişkenler açısından baskın olan ve olmayan zekâ alanlarının ortaya çıkarılması açısından önemlidir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Ülkemizde 2005 yılında Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımına geçilerek, eğitim programları bu yaklaşıma uygun olarak hazırlanmıştır. Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede bireylerin etkileşimi önemlidir ve sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirilir. Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler. Çoklu Zekâ Kuramcısı Howard Gardner'ın bireysel farklılıklara dikkat çekerek bireylerin aynı düşünce tarzına sahip olmadığını, farklılıkları ciddiye alan bir eğitimin bütün bireylere en etkili şekilde hizmet edebileceği söyleminden yola çıkarak bu çalışma; ülkemizde eğitim veren kurumlardan birisi olan spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ profillerinin belirlenmesi, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarında kendilerini tanımaları, ilgi ve yeteneklerinin farkında olmaları için uygun önerilerde bulunulması amacıyla yapılmıştır.

1.2. Problemin Tanımı

Spor liselerinde öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

1.3. Alt Problemler

- 1- Cinsiyet değişkenine göre spor liselerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- 2- Sınıf düzeyi değişkenine göre spor liselerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- 3- Ailenin gelir düzeyi değişkenine göre spor liselerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
- 4- Spor yaşı değişkenine göre spor liselerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

1.4. Sayıtlar

- 1- Araştırmaya katılan bireylerin ölçeği doğru, samimi ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
- 2- Ölçek gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmaya istekli öğrencilere uygulanmıştır.
- 3- Kullanılan ölçeğin çoklu zekâ alanlarını ölçtüğü varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma 2016-2017 Eğitim ve Öğretim yılı 2. Dönemi (Bahar Yarıyılı) ile sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma İç Anadolu Bölgesindeki Spor Liseleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim Nedir?

Eğitim kavramıyla ilgili alan yazında birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlara göre; eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Tezcan, 1997:4). Demirtaş ise, eğitimin tanımını yaparken bireyin davranışlarında kalıcı izli değişiklik olması gerektiğini belirterek, bireyde, kendi yaşantıları yoluyla kalıcı izli ve istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir şeklinde tanımlamıştır (Demirtaş ve Güneş, 2002:47). Başka bir tanıma göre ise eğitim; kişinin kendini tanımasına yardım eden, yaratılışını koruyan, onu geleceğe hazırlayan, sosyal uyum içinde yaşamasına zemin oluşturan çalışmalar bütünüdür (Çağlayan, 2002:13).

Eğitim, insanların gelecekteki hayatlarını doğrudan etkilemesi ve sosyal yapının oluşmasındaki önemli etkisi nedeniyle toplumların gelişmesinde en önemli süreçtir. Bu itibarla, toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla, okul öncesi eğitimden yükseköğretime, yetişkin eğitiminden mesleki görgü ve bilgi artırımına kadar sürekli geliştirme çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2007). Ülkemizde eğitim hizmetlerinin yürütülmesinden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim-öğretim faaliyetlerini kanunlara ve mevzuata uygun olarak düzenler.

2.2. Türk Milli Eğitiminin Amaçları

2.2.1. Genel Amaçlar

Türk eğitim sisteminin amaçları 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu ile düzenlenmiştir. Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini;
1. Atatürk İnkılap ve İlkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş vatandaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2007).

2.2.2. Özel Amaçlar

Türk eğitim ve öğretim sistemi, yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir (MEB, 2007).

2.3. Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri

Eğitimin temel ilkeleri, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda on dört başlık altında sıralanmıştır. Bunlar;

2.3.1. Genellik ve Eşitlik

Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz (MEB, 2007).

2.3.2. Ferdin ve Toplumun İhtiyaçları

Millî eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir (MEB, 2007).

2.3.3. Yönelme

Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Millî eğitim sistemi, her bakımdan, bu yönelmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Bu amaçla, orta öğretim kurumlarına, eğitim programlarının hedeflerine uygun düşecek şekilde hazırlık sınıfları konulabilir. Yönelmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanılır (MEB, 2007).

2.3.4. Eğitim Hakkı

Temel eğitim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. Temel eğitim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar (MEB, 2007).

2.3.5. Fırsat ve İmkân Eşitliği

Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır (MEB, 2007).

2.3.6. Süreklilik

Fertlerin genel ve meslekî eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir (MEB, 2007).

2.3.7. Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği

Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk İnkılâp ve İlkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. Millî ahlâk ve Millî kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekli ile evrensel kültür içinde

korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir. Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır (MEB, 2007).

2.3.8. Demokrasi Eğitimi

Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için vatandaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevî değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasa'da ifadesini bulan, Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasî olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez (MEB, 2007).

2.3.9. Lâiklik

Türk Millî eğitiminde lâiklik esastır. Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretilen ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır (MEB, 2007).

2.3.10. Bilimsellik

Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddî ve manevî bakımdan teşvik edilir ve desteklenir (MEB, 2007).

2.3.11. Planlılık

Millî eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim-insan gücü-istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve

tarımında modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak meslekî ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir. Mesleklerin kademeleri ve her kademenin unvan, yetki ve sorumlulukları kanunla tespit edilir ve her derece ve her türdeki örgün ve yaygın, mesleki eğitim kurumlarının kuruluş ve programları bu kademelere uygun olarak düzenlenir. Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç, gereç ve kapasiteleri ile ilgili standartlar önceden tespit edilir ve kurumların bu standartlara göre optimal büyüklükte kurulması ve verimli olarak işletilmesi sağlanır (MEB, 2007).

2.3.12. Karma Eğitim

Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir (MEB, 2007).

2.3.13. Okul ile Ailenin İş Birliği

Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde katkıda bulunmak için okul ile aile arasında iş birliği sağlanır. Bu maksatla okullarda okul-aile birlikleri kurulur. Okul-aile birliklerinin kuruluş ve işleyişleri Millî Eğitim Bakanlığınca çıkarılacak bir yönetmelikle düzenlenir (MEB, 2007).

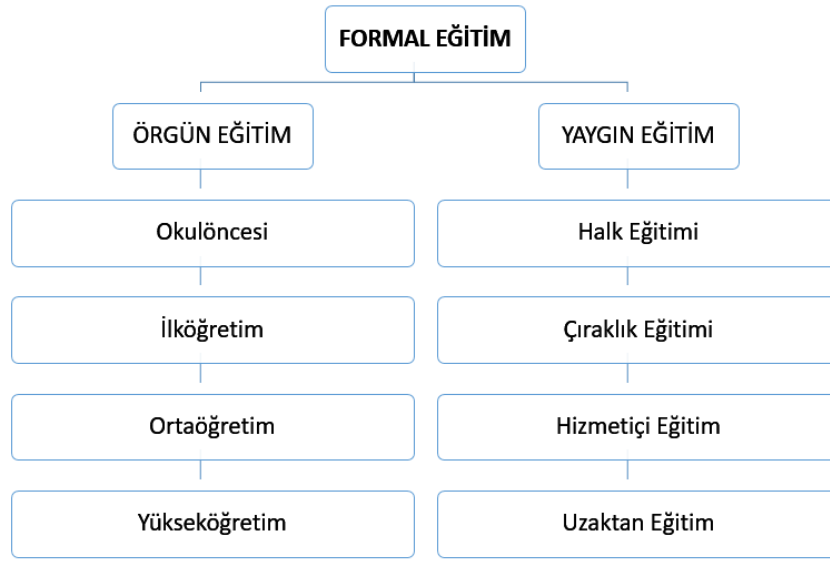
2.3.14. Her Yerde Eğitim

Millî eğitimin amaçları yalnız resmî ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, iş yerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır. Resmî özel ve gönüllü her kuruluşun eğitimle ilgili faaliyetleri, Millî eğitim amaçlarına uygunluğu bakımından Millî Eğitim Bakanlığının denetimine tâbidir (Sağlam, 2013:8).

2.4. Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Eğitim, informal ve formal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İnformal eğitim, yaşam içerisinde kendiliğinden oluşan, amaçlı (istendik) ve planlı (kasıtlı) olmayan, örgütlenmemiş eğitimidir. Belirli bir amaç doğrultusunda, plan ve program uygulanarak gerçekleştirilen eğitime ise formal eğitim denir. Türkiye’de formal eğitim Millî Eğitim

Bakanlığı tarafından örgütlenmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre eğitim sistemi, “örgün eğitim” ve “yaygın eğitim” olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim (ilkokul, ortaokul), ortaöğretim (anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liseleri) ve yükseköğretim düzeylerinden oluşmaktadır. Yaygın eğitim, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Özel öğretim ve Özel eğitim ise hem örgün hem de yaygın eğitim kapsamında düzenlenebilir (Sağlam, 2013:8).



Çizelge 1: Formal Eğitimin Yapısı

2.4.1. Örgün Eğitim

Örgün eğitim; belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Örgün eğitim; okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar (MEB, 2016a).

2.4.1.1. Okulöncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş, 3 yaş (36 ayını dolduran çocuklar), 4 yaş ve 5 yaş (66 aydan küçük olan çocuklar) grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitim kurumları bağımsız

anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okullarına bağlı ana sınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılmaktadır. Okul öncesi eğitimin amacı; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlanmasını, Türkçenin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamaktır (MEB, 2016a). Okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları olarak, örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde uygun fiziksel kapasiteye göre ana sınıfları ve uygulamalı sınıflar olarak açılmaktadır.

Yaz Okulu: Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve geliştirmek, çalışan anne-babanın taleplerini karşılamak amacıyla Okul öncesi Eğitim Programı doğrultusunda çocuklar için önem ve öncelik arz eden konuları kapsayan, okul öncesi eğitimden yararlanamayan 60-66 aylık çocuklara öncelik tanınarak yaz aylarında uygulanan eğitimidir.

Gezici Sınıf: Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak ve geliştirmek amacıyla, maddi imkânları yetersiz ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına devam edemeyen 36-66 aylık çocukları için kuruma dayalı okul öncesi eğitimi uygulamasıdır. Gezici sınıf projesi, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, il millî eğitim müdürlükleri, belediyeler ve üniversiteler arasında imzalanan protokolle sürdürülmektedir (MEB, 2016a).

2.4.1.2. İlköğretim

Mecburi ilköğretim çağı 5-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. (Kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocuklar ile 13 yaşını bitirip öğretim yılı sonunda 14 yaşına giren çocukları kapsar) (MEB, 2016a).

İlköğretimin amacı; her Türk çocuğunun iyi birer vatandaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazanmasını, millî ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesini, ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır. İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur (MEB, 2016a).

2.4.1.3. Ortaöğretim

Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Ortaöğretimin amaç ve görevleri; Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak,
2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır. Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır (MEB, 2016a).

2014 yılında 4+4+4 yıllık eğitim sistemine geçilmesiyle birlikte 27 adet olan lise türü, anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liseleri olmak üzere 5'e indirilmiştir.

2.4.1.4. Yükseköğretim

Yükseköğretim; ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yükseköğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;

5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;

6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilimsel verileri sözlü, yazılı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

Yükseköğretim kurumları;

* Üniversiteler

* Enstitüler

* Fakülteler

* Yüksekokullar

* Konservatuvarlar

* Meslek Yüksekokulları

* Uygulama ve Araştırma Merkezleridir (MEB, 2016a).

2.4.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Yaygın eğitimin özel amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş olan veya herhangi bir kademesinde bulunan, ya da bu kademedен çıkmış vatandaşlara örgün eğitimin yanında veya dışında;

*Okuma-yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim olanağı hazırlamak,

*Bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmelere uyumlarını kolaylaştırıcı eğitim olanağı sağlamak,

*Millî kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı ve benimsetici nitelikte eğitim yapmak,

*Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak,

*Ekonominin gelişimi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslek edinmelerini sağlayıcı olanaklar hazırlamak,

*Beslenme ve sağlıklı yaşam tarzını benimsetmek,

*Çeşitli mesleklerde çalışanlara, gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak,

*Boş zamanlarını yararlı bir biçimde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak (MEB, 2016a).

2.4.2.1. Halk Eğitimi

Halk eğitimi merkezleri ülkemizdeki her yaş, eğitim, gelir, sosyal statü ve kültür düzeyindeki vatandaşlara, onların ilgi, istek, yetenek ve beklentilerine yönelik, mesleki, sosyal, toplumsal, ekonomik, sportif ve kültürel alanlarda ücretsiz kurslar düzenleyen yaygın eğitim kurumlarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı taşra birimleri olan bu kurumlar ülkemizin 935 noktasında hizmet sunmaktadır. Bu özelliği ile yaygın eğitim faaliyetlerinin en büyük sunucusu ve en geniş teşkilat ağına sahip olan halk eğitimi merkezleri kendisine bağlı sabit ve geçici kurs yeri ve kurs merkezleri yoluyla yaklaşık 40.000 yerleşim birimine hizmet taşımaktadır (Çiğli HEM, 2017).

Halk eğitim merkezlerinin faaliyetleri şunlardır;

- a) Okuma - Yazma Kursları
- b) Mesleki Teknik Kurslar
- c) Sosyal ve Kültürel Kurslar
- d) Kurs Dışı Eğitsel Etkinlikler (Çiğli HEM, 2017).

2.4.2.2. Çıraklık Eğitimi

Çıraklık eğitiminin amaçları şunlardır;

- a) Çırak yaşında olup, okul sistemi dışında bulunan gençlere temel meslek eğitimi vermek ve bunları işe yerleştirmek,
- b) Çıraklık sistemine girecek gençlerin uygun meslek seçimine rehberlik yapmak,
- c) 14-18 yaş grubunda olup geleceğini bir işyerinde çalışarak kurmaya çalışan gençlere çıraklık sistemi yoluyla meslek eğitimi vermek,
- d) İş hayatı içinde bulunup 14-18 yaş grubunda olan gençleri eğitim süresince sosyal güvenlik şemsiyesi altına almak,
- e) Ülke genelinde, çeşitli mesleklerde kalfalık ve ustalık standartlarını belirlemek,
- f) İşyerlerinde öğrenilemeyen iş ve işlemleri ders araç ve gereçleriyle zenginleştirilmiş laboratuvar – atölyelerde öğretmek,
- g) Kalfa ve ustaların meslek kurslarıyla, mesleklerinde gelişmelerini sağlamak,

- h) Ustaların, işyerlerinde çırak öğrencilere sanatlarını daha iyi öğretmelerini sağlamak amacıyla “Usta Öğreticilik” kurslarıyla gelişmelerini sağlamak,
- i) İş hayatında çalışma disiplinini sağlamak,
- ı) Eğitim kurumlarıyla iş hayatı arasında işbirliğini geliştirmek,
- j) İş hayatının belli bir düzene bağlanmasına katkı sağlamak,
- k) Yapılan işlerin teknolojisinin, kalitesinin ve veriminin yükselmesini sağlamaktır (Osmangazi MEM, 2017).

2.4.2.3 Hizmet İçi Eğitim

Özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş ya da ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere, görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir.

Hizmet içi eğitimin hedefleri şunlardır;

- a) Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b) Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h) Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- ı) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- ii) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.

Hizmet içi eğitimin hedeflerine ulaşması için uygulanması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler;

- a) Eğitimin sürekli olması,
- b) Personelin eğitim ihtiyacına uygun programların düzenlenmesi,
- c) Her amirin, mahiyetinde çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması,
- d) Personelin işbaşı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi,

- e) Hizmet içi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak bütün personele fırsat eşitliği sağlanması,
- f) Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine göre düzenlenmesi ve donatılması,
- g) Hizmet içi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi,
- h) Kamu kurum ve kuruluşları ile özel kuruluşlarla işbirliği yapılması,
- i) Hizmet içi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi (MEB, 2016b).

2.4.2.4. Uzaktan Eğitim

İletişim araçlarından yararlanılarak yapılan yaygın eğitim-öğretim faaliyetlerini ifade eder (MEB, 2010). Uzaktan eğitim yapan dersane ve kursların amacı; Millî Eğitim Bakanlığı Özel Dersaneler Yönetmeliği ile Millî Eğitim Bakanlığı Özel Kurslar Yönetmeliğinin amaçları kapsamında uzaktan öğretim metotlarıyla öğretim yapmaktır.

Uzaktan eğitim yapan dersane ve kurslarda;

- a) Programların uygulanmasında özellikle gelişmiş kitle iletişim araçlarından etkin bir biçimde yararlanılır.
- b) Program ve materyaller; bilişim teknolojileri, doküman ve bunlarla ilgili diğer araçlarla desteklenir.
- c) Öğrenci/kursiyerlere, programlarda belirtilen bilgi ve beceriler kazandırılır.
- ç) Öğretim programının öngörmesi hâlinde yüz yüze öğretime de yer verilir (MEB, 2010).

2.4.3. Ortaöğretim Kurumlarının amaçları

Ortaöğretim kurumları;

- a) Öğrencileri bedenî, zihni, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,
- b) Öğrencileri ortaöğretim düzeyinde ortak bir genel kültür vererek yükseköğretime hazırlamayı,
- c) Eğitim ve istihdam ilişkilerinin Bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını,
- ç) Öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini,

- d) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,
- e) Öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi kazandırmayı,
- f) Öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri izleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini,
- g) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini,
- ğ) Teknolojiden yararlanarak nitelikli eğitim verilmesini,
- h) Hayat boyu öğrenmenin bireylere benimsetilmesini amaçlar (OGM, 2017).

Ülkemizde çeşitli alanlarda eğitim veren farklı lise türleri vardır. Bu liseler anadolu, fen, sosyal bilimler, güzel sanatlar ve spor liseleridir.

2.4.3.1. Anadolu Liseleri

İlk olarak 1955 yılında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Diyarbakır, Konya ve Samsun'da "Maarif Koleji" adıyla eğitim-öğretime açılan bu okullar, 1975 yılında Anadolu lisesi adını almıştır. Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Tüm Anadolu liselerinde sınıf mevcutları 34'tür. Bu okullara merkezi yerleştirme ile öğrenci alınmaktadır. Merkezi yerleştirmeye başvuru için öğrencilerin o yıl ortaokulun/imam-hatip ortaokulunun 8'inci sınıfında öğrenim görüyor olmaları gerekmektedir (OGM, 2017). MEB'in 2014 yılında yayınladığı genelge ile Mesleki ve Teknik Liseler, Çok Programlı Liseler, İmam Hatip Liseleri gibi liseler Anadolu Liseleri altında toplanmıştır (MEB, 2014).

2.4.3.2. Fen Liseleri

1964 yılında Ford Vakfı'nın desteğiyle ilk fen lisesi Ankara'da açılmıştır. Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Fen liseleri, fen ve matematik alanlarında; öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmektedir. Sınıf mevcutları 30 olup, her yıl okula alınacak öğrenci sayısı 5 şubeyi geçemez. Bu okullara merkezi yerleştirme ile öğrenci alınmaktadır. Merkezi yerleştirmeye başvuru için öğrencilerin o yıl ortaokulun/imam-hatip ortaokulunun 8'inci sınıfında öğrenim görüyor olmaları gerekmektedir (OGM, 2017).

2.4.3.3. Sosyal Bilimler Liseleri

Sosyal bilimler liseleri, ilk defa 2003 yılında İstanbul'da açılmıştır. Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Sosyal bilimler liselerinde hazırlık sınıfı açılır; ayrıca Bakanlıkça uygun görülen diğer ortaöğretim kurumlarında da hazırlık sınıfı açılabilir. Bu nedenle bu okullarda öğretim süresi, bir yılı hazırlık olmak üzere 5 (beş) yıldır. Sosyal bilimler liseleri, edebiyat ve sosyal bilimler alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmektedir. Sınıf mevcutları 30 olup, hazırlık sınıfına her yıl alınacak öğrenci sayısı 5 şubeyi geçemez. Bu okullara merkezi yerleştirme ile öğrenci alınmaktadır. Merkezi yerleştirmeye başvuru için öğrencilerin o yıl ortaokulun/imam-hatip ortaokulunun 8'inci sınıfında öğrenim görüyor olmaları gerekmektedir. İstanbul Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sosyal Bilimler Lisesinde IB Programı uygulanmaktadır. Bakalorya programını takip ederek uluslararası geçerliliği olan IB diploması alan öğrenciler, yurt dışındaki pek çok üniversiteye girişte avantajlı duruma gelmekte, hatta bazı üniversitelere sınavsız kabul edilmektedirler. IB Programı, halen 125 ülkede uygulanmaktadır (OGM, 2017).

2.4.3.4. Güzel Sanatlar Liseleri

Güzel sanatlar liseleri, ilk kez 1989-1990 eğitim-öğretim yılında açılmıştır. Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceriler kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmektedir. Sınıf mevcutları 30 olup, her bir bölüme alınacak öğrenci sayısı 2'şer şubeyi geçemez. Ortaokul/imam-hatip ortaokulundan o yıl mezun olanlar arasında yetenek sınavı ile öğrenci alınmaktadır (OGM, 2017).

2.4.3.5. Spor Liseleri

İlk spor lisesi 2004–2005 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır. Ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Spor liseleri, öğrencilere beden eğitimi ve

spor alanında temel bilgi ve beceriler kazandırmayı, beden eğitimi ve spor alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmektedir. Sınıf mevcutları 30 olup, okula her yıl alınacak öğrenci sayısı 5 şubeyi geçemez. Ortaokul/imam-hatip ortaokulundan o yıl mezun olanlar arasında yetenek sınavı ile öğrenci alınmaktadır (OGM, 2017).

2.5. Spor Liselerinin Amaç ve Hedefleri

Spor Liseleri ve Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 23.6.2009 /27267 tarih ve sayılı resmi gazetede yayınlanan yönetmelikle aynı çatı altında birleştirildi. Ayrıca Temmuz 2009 ve 2622 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan bu yönetmelik çerçevesinde bu okulların amaçları şu şekilde belirlenmiştir.

Spor Liselerinin kurulma amacı, öğrencilerin;

- a) Beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve becerileri kazanmaları için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini ve başarılı sporcular olarak yetiştirilmelerini,
- b) Alanı ile ilgili dünyadaki gelişmeleri dikkate alarak Türk sporunu geliştirecek ve temsil edebilecek gençler olarak yetişmelerini,
- c) İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,
- d) Spor disiplini ve centilmenliğini özümsemiş, örnek bireyler olarak yetişmelerini,
- e) Beden eğitimi ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- f) Spor alanında araştırmaya yönelmelerini; bu alanda yetenekleri doğrultusunda uygulama yapabilecek kişiler olarak yetişmelerini sağlamaktır (MEB, 2005).

2.5.1. Spor Liselerinde Eğitimin İçeriği

Genel kültür derslerinin yanı sıra pratik ve teorik olmak üzere spor ile ilgili dersler verilmektedir. Talim ve Terbiye Kurulunun 30/05/2017 tarihli ve 53 sayılı kararı ile Spor Lisesi Haftalık Ders Çizelgesinde değişikliğe gidilmiştir. 2017-2018 Eğitim ve Öğretim yılından itibaren 9. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanacaktır (TTK, 2017).

Uygulamaya konulan Spor Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi aşağıdaki gibidir.

SPOR LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ					
DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2
	TARİH	2	2	2	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	5	-	-
	FİZİK	2	2	-	-
	KİMYA	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	2	2	-	-
	FELSEFE	-	2	2	-
	YABANCI DİL	2	2	2	2
	GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK	2	1	2	2
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-
	TEMEL SPOR EĞİTİMİ	3	-	-	-
	SPOR ANATOMİSİ VE FİZYOLOJİSİ	-	-	2	-
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR TARİHİ	-	-	-	2
	ANTRENMAN BİLGİSİ	-	-	-	2
	SPORCU SAĞLIĞI	-	-	2	-
	SPOR YÖNETİMİ VE ORGANİZASYONU	-	-	-	2
	SPOR PSİKOLOJİSİ VE SOSYOLOJİSİ	-	-	-	2
	SPOR VE BESLENME	-	-	2	-
	EĞİTSEL OYUNLAR	2	-	-	-
	GENEL JİMNASTİK	-	2	-	-
	RİTİM EĞİTİMİ VE HALK DANSLARI	-	-	3	-
	ATLETİZM	-	-	2	2
	ARTİSTİK JİMNASTİK	-	-	-	2
	TAKIM SPORLARI	4	4	4	4
	BİREYSEL SPORLAR*	-	4	4	4
	SPOR UYGULAMALARI **	3	3	3	3
	ORTAK DERS SAATİ TOPLAMI	40	40	37	36

Çizelge 2: Spor Liseleri Haftalık Ders Çizelgesi

Spor Liselerinin sayısı günümüzde 68'e ulaşmıştır. Her sene bu okullara alınacak öğrencilerin kontenjanlarını Orta Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü belirlemektedir. Ülkemizdeki mevcut spor liseleri aşağıdadır (OGM, 2017).

SIRA	OKUL ADI	BULUNDUĞU İLÇE	2017-2018 KONTENJAN	OKUL MEVCUDU
1	Adana Sarıçam Spor Lisesi	SARIÇAM	120	332
2	Adana Şehit Ahmet-Mehmet Oruç Spor Lisesi	SEYHAN	150	270
3	Adıyaman Spor Lisesi	MERKEZ	150	457
4	Afyonkarahisar Spor Lisesi	MERKEZ	60	30
5	Ağrı Spor Lisesi	MERKEZ	90	269
6	Aksaray Spor Lisesi	MERKEZ	60	152
7	Amasya Spor Lisesi	MERKEZ	30	107
8	Ankara Şehit Ali Alıtkan Spor Lisesi	MAMAK	90	62
9	Ankara T.V.F Spor Lisesi	YENİMAHALLE	90	295
10	Antalya Kumluca Spor Lisesi	KUMLUCA	60	20
11	Antalya Spor Lisesi	KEPEZ	120	384
12	Antalya Alanya Mevlüt Çavuşoğlu Spor Lisesi	ALANYA	90	90
13	Ardahan Spor Lisesi	MERKEZ	90	51
14	Aydın İncirliova Spor Lisesi	İNCİRLİOVA	120	212
15	Batman Spor Lisesi	MERKEZ	60	163
16	Bitlis Ziya Eren Spor Lisesi	MERKEZ	60	155
17	Bolu Spor Lisesi	MERKEZ	60	111
18	Burdur Spor Lisesi	MERKEZ	60	197
19	Bursa BTSO Celal Sönmez Spor Lisesi	OSMANGAZİ	90	326
20	Bursa İnegöl Spor Lisesi	İNEGÖL	90	306
21	Çorum Spor Lisesi	MERKEZ	60	214
22	Denizli Bozkurt Spor Lisesi	BOZKURT	60	206
23	Diyarbakır Spor Lisesi	YENİŞEHİR	150	240
24	Elazığ Kaya Karakaya Spor Lisesi	MERKEZ	30	149
25	Erzincan Spor Lisesi	MERKEZ	60	152
26	Erzurum Spor Lisesi	AZİZİYE	120	259
27	Eskişehir Eğitimciler Spor Lisesi	TEPEBAŞI	90	216
28	Gaziantep Spor Lisesi	ŞAHİNBEY	60	60
29	Giresun Spor Lisesi	MERKEZ	60	223
30	Hakkari Spor Lisesi	MERKEZ	120	140
31	Hatay 15 Temmuz Şehitler Spor Lisesi	ANTAKYA	90	101
32	İğdır Spor Lisesi	MERKEZ	60	200
33	Isparta Spor Lisesi	MERKEZ	90	247
34	İstanbul Prof. Faik Somer Spor Lisesi	ATAŞEHİR	60	320
35	İstanbul Ruhi Sarıalp Spor Lisesi	BÜYÜKÇEKME	60	200
36	İstanbul Türkiye Futbol Federasyonu Meral-	BEYKOZ	60	150
37	İzmir Buca Atatürk Spor Lisesi	BUCA	90	212
38	İzmir Foca Spor Lisesi	FOÇA	60	59
39	Kahramanmaraş Spor Lisesi	ONİKİŞUBAT	90	265

40	Karabük Ovacık Spor Lisesi	OVACIK	90	196
41	Karaman Spor Lisesi	MERKEZ	60	200
42	Kars Sarıkamış Spor Lisesi	SARIKAMIŞ	90	174
43	Kırıkkale Şehit Hakan Yorulmaz Spor Lisesi	YAHŞIHAN	60	177
44	Kırklareli Bilal Yapıcı Spor Lisesi	MERKEZ	60	203
45	Kocaeli Hayrettin Gürsoy Spor Lisesi	KARTEPE	90	226
46	Konya Spor Lisesi	SELÇUKLU	90	350
47	Konya Şehit Ahmet Baş Spor Lisesi	DOĞANHİSAR	60	92
48	Kütahya Aysel-Selahattin Erkasap Spor Lisesi	MERKEZ	60	174
49	Malatya Spor Lisesi	BATTALGAZİ	120	260
50	Manisa Spor Lisesi	YUNUSEMRE	60	192
51	Mardin Kızıltepe Spor Lisesi	KIZILTEPE	150	150
52	Mersin Spor Lisesi	AKDENİZ	90	325
53	Muş Spor Lisesi	MERKEZ	60	170
54	Niğde 15 Temmuz Demokrasi Şehitleri Spor	MERKEZ	120	272
55	Rize Türk Telekom Spor Lisesi	MERKEZ	60	176
56	Sakarya Spor Lisesi	SERDİVAN	90	175
57	Samsun Gülizar-Hasan Yılmaz Spor Lisesi	İLKADIM	90	276
58	Siirt Şehit Zafer Kılıç Spor Lisesi	MERKEZ	60	216
59	Sinop Şehit Bülent Yalçın Spor Lisesi	MERKEZ	60	165
60	Sivas Ahmet Ayık Spor Lisesi	MERKEZ	90	279
61	Şanlıurfa Spor Lisesi	KARAKÖPRÜ	60	161
62	Şırnak Spor Lisesi	MERKEZ	60	147
63	Tokat Spor Lisesi	MERKEZ	90	55
64	Trabzon Spor Lisesi	ORTAHİSAR	90	210
65	Tunceli Spor Lisesi	MERKEZ	60	88
66	Uşak Spor Lisesi	MERKEZ	90	150
67	Van Tuşba Spor Lisesi	TUŞBA	60	231
68	Zonguldak Kilimli Spor Lisesi	KİLİMLİ	60	93
		TOPLAM	5490	13,185

Çizelge 3: Mevcut Spor Liseleri (MEB, 2017 verilerine göre)

2.6. Beden Eğitimi ve Spor

Beden eğitimi, Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak, kişinin beden ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. İnsanın toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbirleriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır. Beden eğitimi insanın sosyalleşmesi ve kişiliğini bulup doğru bir yolda yol almasında büyük rol oynar. Kısaca beden eğitimi bireyin beden ve ruh sağlığını, beden becerilerini, geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı, oyuna, cimmastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş kapsamlı bir etkinliktir (Aracı, 2001:5). Sporun ise başarıyı genişletme ve yarışmada üstün gelme amacı vardır. Bunun için bedensel açıdan daha yetenekli olanların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmeleri gerekir. Spor gerçek anlamda başarı gücünün artırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun bir çabadır. Spor tesis, öğretim, eğitim, malzeme ve spor organizasyonlarından ibaret olan temel faktörlerin bir arada bulunduğu ortamda vardır ve bu ortamda gelişir (Aracı, 2001:5).

Bir başka tanıma göre; spor, insanın mücadele azmini kullanarak, kazanma ve başarılı olabilmek için, sistemli ve düzenli kurallar içerisinde yaptığı bedensel etkinliklerdir. Yenmek, geçmek, başarı göstermek amacı ile düzenlenmiş, belirli kurallara dayanan sistemli hareketlerdir (Göral ve Yapıcı, 2001:15).

Spor genellikle; amatör spor, profesyonel spor, gösteri sporu, yarışma sporu, okul sporu, boş zaman sporu, performans sporu, elit spor, rekreasyonel spor, herkes için spor, yaşam boyu spor, sağlık için spor, aile sporu, tatil sporu, engelliler için spor, çocuk ve gençler için spor, ileri yaşlarda spor, kadınlar için spor, dans, bale, ritmik cimmatik, endüstriyel spor, silahlı kuvvetlerde spor, polis sporu, hapisane sporu gibi isimlerle özdeşleştirilen ifadelerle anlaşılarak kullanılmaktadır. Bu şekilde spor, karakteristiğini, faaliyetin içeriğindeki anlamın değişmesinden kazanmaktadır (Karaküçük, 2008:235).

Spor geçmişten günümüze, birçok fonksiyonu ile beraber amatör ve profesyonel şekilleriyle intikal etmektedir. Sporun, profesyonel yönü, onun meslekleşmiş halini ifade eder ve bu, rekreasyon ile olan ilişkisinin dışında kalan bir durum ortaya koyar. Sporun, amatör yönü ise, rekreasyon ile çeşitli durumlarda ilişkilendirilebilecek, ancak

zaman zaman amatör görüntüsüne rağmen meslekleşmiş bir durum ortaya koyması nedeniyle, rekreasyonel anlayışın dışında kalabilecek bir alanı oluşturmaktadır. Sporun, amatör ve profesyonel görüntüsü, rekreasyonel açıdan kitle sporu veya elit spor ayırtmalarıyla da açıklanabilmektedir. Buna göre kitle sporu herkese açık olan ve öncelikle eğlenmek, dinlenmek, stres atmak, sağlık kazanmak veya sağlığı sürdürmek ve yeni arkadaşlıklar edinmek amacıyla, tamamen boş zamanlarda gerçekleştirilen bir grubu oluşturmaktadır. Elit spor ise, herkese açık olmayan, yaş ve çeşitli fiziksel özelliklerin ilgili spor branşının özelliğine göre başlama veya bırakma gibi sınırlılıklarla engel teşkil edebilen, yarışmaya, yüksek performansa ve bunların uzantısı olarak ta profesyonelliğe giden bir grubu oluşturmaktadır. Elit sporda öncelikli amaç, başarma, şöhret, maddi gelir gibi değerler olmaktadır. Elit sporcu spora zorunlu bir zaman ayırmak durumundadır. Bu durumda elit spor, genellikle boş zamanın dışında gerçekleşmektedir. Kitle sporu ise, boş zamanlarda yapılır. Kazanmak, başarmak, maddi gelir elde etmek gibi amaçlar yoktur (Karaküçük, 2008:235-236).

2.6.1. Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması

Beden eğitimi, bireyin beden ve ruh sağlığının gelişmesi için yapılan hareketlerin bütünüdür. Spor ise, kişinin ruh ve beden sağlığının gelişmesinin yanında, belirli kurallara göre rekabet ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme amacını içerir (Aracı, 2001:5).

2.6.2. Beden Eğitimi ve Sporun Farkları

- a) Spor bir yarışmadır, beden eğitiminde ise yarışma yoktur.
- b) Spor bir reklam aracıdır, beden eğitimi reklam aracı değildir.
- c) Spor bir meslektir, beden eğitimi meslek değildir.
- d) Spor üretimi artırmaya katkı sağlar, beden eğitimi ise sağlamaz.
- e) Spor toplumların ilişkilerini artırır, beden eğitimi ise artırmaz.
- f) Spor bir seyir vasıtasıdır, beden eğitimi seyir vasıtası değildir.
- g) Spor bir politika aracıdır, beden eğitimi politika aracı değildir (Göral ve Yapıcı, 2001:16).

2.6.3. Beden Eğitimi ve Sporun Benzerlikleri

- a) İkisi de eğlence aracıdır.
- b) İkisi de boş zaman faaliyetidir.
- c) İkisi de bir bilim ve bir tekniktir.
- d) İkisi de zevk verir ve estetikdir.
- e) İkisi de kişiler arası ilişkileri artırır (Göral ve Yapıcı, 2001:16).

2.6.4. Beden Eğitimi ve Sporun Faydaları

- 1- Beden eğitimi ve spor faaliyetleri sayesinde insanlar bazı hareket becerilerini uygulamak, dolayısıyla da öğrenmek zorunda kalmıştır. Bu nedenle beden eğitimi ve spor etkinlikleri insanlara yeni hareket becerileri kazandıran bir olgu olarak değerlendirilmektedir.
- 2- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde insanlar fiziksel açıdan sürekli aktif olmayı öğrenirler.
- 3- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri hem uzmanlaşma gerektiren hem de herhangi bir uzmanlaşma gerektirmeyen temel hareket becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- 4- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri dans, oyun ve hareket becerilerinin yanında spor dallarına özgü hareket becerilerinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- 5- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde insanlar hem sağlıklarını geliştirmeyi öğrenirler hem de fiziksel aktivitenin önemini kavrarlar.
- 6- Beden eğitimi dersleri sayesinde çocuklar sağlıklı ve bilinçli bir tüketici olmayı öğrenirken zararlı alışkanlıklardan da uzak durmayı öğrenirler.
- 7- Ders müfredatı içerisinde yer alan beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde çocukların kendine güven düzeyleri gelişmektedir.
- 8- Beden eğitimi ve spor dersleri çocukların hem fiziksel hem de fonksiyonel yapılarının gelişmesine katkı sağlamaktadır
- 9- Ders müfredatı içerisinde yer alan beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde çocuklar hem spor dallarına ilişkin kuralları öğrenmekte hem de kuralları uygulama becerilerini geliştirmektedirler.
- 10- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri çocukların kişilik yapılarının gelişimini desteklemektedir.

11- Beden eğitimi ve spor etkinlikleri sayesinde çocuklar hareketlerin temel niteliklerini ve estetik özelliklerini öğrenmelerine katkı sağlamaktadır (Ertan, 2012:3-4).

2.7. Çocuk ve Gençler İçin Spor Eğitiminin Önemi

- a) Spor etkili ve çekici bir eğitim unsurudur.
- b) Bireyi topluma hazırlar.
- c) Bireyin mevcut yapısını geliştirici ve eğitici rol oynamasının yanında fikir ve ruh eğitiminde önemli rolü vardır.
- d) Genç nesillerin yapıcı, yaratıcı ve üretici olmasında sosyal kaynaşma ve kültürel kalkınmaya büyük etkisi olmaktadır.
- e) Kişiyi toplumun en önemli onurlu bir üyesi yapar.
- f) İyi alışkanlıklar edinmede önemli bir rolü vardır.
- g) Bedensel ve ruhsal bir eğitim aracıdır.
- h) İnsanın niteliklerini geliştirip, üretim ve uygarlık yarışında daha başarılı hale gelmeyi sağlar.
- i) Kişilere hem statü kazandırır, hem de gelir düzeylerini artırır.
- j) Yetenek esaslarına göre fırsat eşitliği sağlar.
- k) Spor eğitimi bireyleri iyi ve yetenekli hale getirip, onları gerekli bilgi ve yeteneklerle donatmakla kalmayıp sosyal çevrenin değişmesine hız kazandırır.
- l) Başarıyı artıran en önemli husustur.
- m) Toplumların eğitim ve kültür düzeylerini artırır.
- n) Bir rekabet, mücadele, işbirliği ve uyum sağlar.
- o) Sosyal hayatın ve sosyal çevrenin en önemli öğesidir.
- p) Çocuk ve gençlerin her bakımdan gelişmesinde önemli rol oynamakta büyüme çağındaki çocuklar için bedensel sağlık, fizyolojik gelişme, iyi bir kişiliğin oluşması ve ruh sağlığı bakımından yararlı ve gereklidir.
- r) Sağlıklı olmanın en önemli koşulu spora erken yaşlarda başlamaktır.
- s) Spor yapanların hareket sistemleri daha sağlam ve esnek olmalıdır.
- t) Spor yapanların kendine güvenleri daha fazladır.
- u) Spor, kötü alışkanlıklardan daha kolay kurtulmaya yardımcı olur.
- v) Spor bir tedavi yöntemidir (Aracı, 2001:7-8).

2.8. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Amaçları

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'nın amacı; 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları hareket becerileri, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte öz yönetim becerileri, sosyal becerileri ve düşünme becerilerini de geliştirerek bir sonraki öğrenim düzeyine hazırlanmalarıdır. Bu amaç doğrultusunda, Beden Eğitimi ve Spor dersini alan öğrencilerin aşağıdaki program çıktıklarına ulaşmaları beklenmektedir:

1. Çeşitli fiziksel etkinliklere ve sporlara özgü hareket becerilerini geliştirir.
2. Hareket kavramlarını ve ilkelerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
3. Hareket stratejilerini ve taktiklerini, çeşitli fiziksel etkinliklerde ve sporlarda kullanır.
4. Sağlıklı hayatla ilgili fiziksel etkinlik ve spor kavramlarıyla ilkelerini açıklar.
5. Sağlıklı olmak, sağlığını geliştirmek için fiziksel etkinliklere ve sporlara düzenli olarak katılır.
6. Beden eğitimi ve sporla ilgili kültürel birikim ve değerlerimizi kavrar.
7. Beden eğitimi ve spor yoluyla öz yönetim becerilerini geliştirir.
8. Beden eğitimi ve spor yoluyla sosyal becerilerini geliştirir.
9. Beden eğitimi ve spor yoluyla düşünme becerilerini geliştirir (MEB, 2017).

Fiziksel anlamda daha aktif olan öğrencilerin, akademik başarıları daha yüksektir. Araştırmacılar, egzersizin beyne daha fazla kan ve oksijen gitmesini sağladığını; endorfin artışı sağlayarak stresi azalttığını ve duyguları dengelediğini, böylelikle kişinin bilişsel sisteminde gelişim sağlayabileceğini vurguluyor. Bu sonuçlar, eğitimde sadece akademik içerik ve öğrenme değil, fiziksel aktivite gibi farklı alanların da eğitimde ki başarıda rol oynayabileceğine dikkat çekiyor (Singh, Uijtdewilligen, Twisk, Van Mechelen ve Chinapaw, 2012).

Spor aynı zamanda zekâyı ve kişiliği de olumlu yönde etkiler. Uyum sağlayabilme, karar verebilme özelliklerini geliştirirken, sorumluluk duygusunun oluşmasını sağlar. Düzenli ve sıkı bir şekilde yapılan egzersiz “beyin kaynaklı nörotrofik faktör” adı verilen bir salgı proteinin üretimini sağlar. Bu protein beyni besler. Düzenli yapılan egzersiz, beynin düşünme ve hafızadan sorumlu bölgesi olan hipokampüste nöron (sinir hücresi) üretimini sağlar ve bu da kişinin beyninin daha iyi performans göstermesini sağlar (Hillman, Erickson ve Kramer, 2008).

Sibley ve Etnier'in (2003), okul yaındaki çocuklar üzerinde yaptıkları bir araştırmada fiziksel aktivite ve bazı bilişsel performans (algılama becerileri, zekâ katsayısı, başarı, sözel testler, matematik testler, gelişim seviyesi/akademik hazır olma durumu) kategorileri arasında pozitif bir ilişki bulmuşlardır.

İstemli bir hareket üretmeye kalkıştığımızda bilgi ve zekâ düzeyimize göre ne yapmaya çalıştığımızı, niçin yapacağımızı ve sonuçlarının ne olabileceğini düşünürüz. Hareketin düzeyi, tercih şeklimiz ve öncesindeki öngörülerimizin isabeti büyük ölçüde düşünce gücümüz ile ilgilidir. Becerikli bir şekilde gerçekleştirilen bir hareket performansının arkasında yine becerikli bir şekilde gerçekleştirilen bir zihinsel performans olduğu bir gerçektir. Dolayısıyla fiziksel performansımızı artırmak için yaptığımız uygulamalar zihinsel gelişimimize de katkı sağlamaktadır. Zekâ gelişiminde, fiziksel etkinlikler rol oynamaktadır.

2.9. Zekâ

Zekânın anlamının ne olduğu uzun yıllar üzerinde çalışılan ilgi alanlarından biri olmuştur. Farklı dönemlerde değişik görüşlere mensup araştırmacılar tarafından birçok tanım yapılmıştır. Bazı psikologlar, zekânın tanımı konusunda farklı görüşler belirtmişlerdir. Kimileri zekânın kapsamlı, genel bir yetenekten çok, birçok özel yetenekten oluştuğuna inanmaktadır (Gander ve Gandiner, 1995:54). En genel tanımla zekâ, bir genel zihin gücü olarak anlamlandırılır. Bu genel zihin gücü insanın herhangi bir başarı alanında aynı derecede kendini gösterir. Zekânın çevre şartlarından az çok bağımsız olduğu da ileri sürülmektedir. Bununla birlikte, son yıllarda yapılan çalışmalar çevresel koşulların zekâyı belli bir ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Baymur, 2010:227-228).

Zekâ, önceleri tek etmenli olarak açıklanırken, sonraları çok boyutlu olabileceği kabul görmüştür. Çok boyutlu zekâ görüşü geleneksel anlayışların eksiklerini vurgulamakta ve yeni bir pencere sunmaktadır. Zekâyı ilgili eski ve yeni anlayışların kısa bir karşılaştırması aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Saban, 2002:4).

ZEKÂYA İLİŞKİN ESKİ ANLAYIŞ	ZEKÂYA İLİŞKİN YENİ ANLAYIŞ
Zekâ, doğuştan kazanılır, sabittir ve bu nedenle de asla değiştirilemez.	Bir bireyin genetiksel olarak kalıtımla birlikte getirdiği zekâ kapasitesi iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir.
Zekâ, niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir.	Zekâ herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.
Zekâ, tekildir.	Zekâ, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.
Zekâ, gerçek hayattan soyutlanarak (yani, belli zekâ testleri ile) ölçülür.	Zekâ, gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz.
Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.	Zekâ, öğrencilerin sahip oldukları gizli güçleri veya doğal potansiyelleri anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır.

Çizelge 4: Zekâyla İlgili Eski ve Yeni Anlayış (Saban, 2002)

2.9.1. Tek Etmenli Zekâ Kuramı

Zekâ geçen yüzyılın başlarında tek etmen ile açıklanmıştır. Örneğin Tarman'a göre zekâ, bir genel yetenektir. Bu genel yetenek "soyut düşünme" ile kendini gösterir. Soyut düşünme ile kastedilen ise sayılar ve sözcükler gibi bir takım sembollerle düşünme yeteneğidir. Sonrasında Sperman zekâyı çift etmen ile açıklamıştır. Spermana göre zekâ, genel yetenek ve bir takım özel yeteneklerden oluşur. Sperman da genel yeteneği zekâ olarak kabul etmiş ve bunun karmaşık durumlarda ilişkileri görebilmek olarak nitelendirmiştir. Ancak Sperman genel yeteneğin yanında bir takım özel yeteneklerinde zekâyı etkilediğini kabul etmiştir (Özden, 2005:106).

2.9.2. Çok Etmenli Zekâ Kuramı

İlerleyen zamanlarda zekânın genel yetenek gibi tek bir etmen ile açıklanmasından büyük oranda vazgeçilmiş ve zekânın birçok yetenekten oluştuğu kabul edilmiştir. Thurstone ve Thorndike bu görüşü savunanlardandır. Onlara göre zekâ;

1. Sözel anlayış: Kelimeleri tanıma ve anlama yeteneği.
2. Sözel akıcılık: İfade gücü.
3. Sayısal yeti: Basit hesapları yapabilme.
4. Uzay ilişkilerini kavrama: Nesnelerin uzaydaki şeklini kavrayabilme.
5. Bellek: Hafıza gücü.

6. Algısal: Ayrıntıları görme, benzerlik ve farklılıkları yakalama.

7. Mantıksal düşünme: Mantıksal düşünme ve akıl yürütme yeteneklerinden oluşur.

Çok etmenli anlayışta yukarıdaki etmenlerden her birini zekâyı oluşturduğu kabul edilir. Bu alanlardan herhangi birinde iyi olan birinin diğerlerinde iyi olması gerekmez. Bir kişi sözel akıcılığa sahip olduğu halde üç boyutlu düşünemeyebilir. Bu durumun tersi de doğru olabilir. Zekâ bu yeteneklerin toplamıdır. Zekânın çok etmeden oluştuğu kabul edilse de bu etmenlerin özgün bir kombinasyonu olarak tekil bir ölçüm ile belirlenmesine devam edildi. Kişiler bu yetenek alanlarının hangisinden ne kadarına sahip olduklarına göre bir zekâ puanına sahip olurlar (Özden, 2005:107).

2.10. Zekânın Ölçülmesi

Bugün hala kullanılan ve zekâ testlerinin babası olarak kabul edilen zekâ testinin orijinali 1904 yılında Fransız Psikolog Alfred Binet'in, hükümetin verdiği görev üzerine ilkokulda başarısız olacak öğrencileri belirlemek üzere geliştirdiği testtir. Aynı test daha sonra Stanford Üniversitesinden Lewis Tarman tarafından standartlaştırılmıştır. Bu test bugün, bu iki önemli katkıdan dolayı Stanford-Binet testi olarak adlandırılmaktadır.

Ayrıca Alman Psikolog Stern de zekâ yaşı ve doğum yaşı kavramlarını geliştirerek zekâ puanının hesaplanmasını kolaylaştırmıştır. Stern'in görüşü, Tarman tarafından da benimsenince, bugünkü bildiğimiz zekâ testi ortaya çıkmıştır. Bu testlerde kişinin zekâsı aldığı puanın kronolojik yaşına bölünüp, 100 ile çarpılması sonucu belirlenmektedir. Buna göre 100 zekâ puanı kişinin kronolojik yaşına paralel zekâ puanına sahip olduğunu gösterir. Formül şu şekildedir;

$$\text{Zekâ Bölümü} = \frac{\text{Doğum Yaşı}}{\text{Zekâ Yaşı}} \times 100$$

80-90 zekâ bölümündeki birisi ilköğretimi ancak bitirebilir. 90-110 arasındaki birisi lise öğrenimini başarıyla tamamlayabilir. Üniversitede okuyanlar genellikle 110 ve üzerindedir. Zekâ puanı 130 ve daha yukarı olanlar, üstün zekâlı olarak kabul edilir. Stanford-Binet zekâ testinin yanında kullanılan WISC ve California gibi başka zekâ testleri de vardır (Özden, 2005:108).

2.11. IQ'ya Karşı Çoklu Zekâlar

2000'li yıllara girdiğimiz, teknoloji ve bilimin en hızlı geliştiği bu yıllarda hala dünyada çoğu okulda geleneksel eğitim ve öğretim yolları kullanılmaya devam edilerek, çocuklar yüzyıla hazırlanıyorlar. Dünya bilgiyi bulmada, kullanmada ve bilgileri sistemlere dönüştürmede, bu kadar hızlı ilerlerken, bir mouse tıklaması ile tüm dünya dolaşılabilirken, artık öğrenmenin farklı yöntemlerle, farklı kanallarla gerçekleşebileceği gerçeği de kabul edilmelidir. Okullarda yıllardır uygulanan, kuralları olan ve bol miktarda veriyi ezberlemeye dayalı eğitim sistemine, teknoloji toplumunda daha az ihtiyaç duyulacaktır (Yavuz, 2001:12).

1980'li yılların başlarına kadar geçen süreçte "Çoklu Zekâ Teorisi" ne kadar, dünya eğitim tarihinde, insan zekâsı üzerine binlerce görüş ortaya atıldı. Yıllarca insanların doğuştan geldiğine inanılan, belirli bir zekâyâ sahip olduğu, yaşamını onunla sürdürdüğü görüşü hâkim iken; artık günümüzde insan zekâsının sınırları, araştırmalarla birlikte yeniden çizilmeye başlandı. 1900'lü yılların başlarından, 1980'li yıllara kadar, dünya eğitimcileri yoğunlukla, insanlarda IQ denilen yalnızca Matematiksel-Mantıksal ve Sözel-Dilsel becerilerin işlendiği zekâ kavramı üzerinde çalıştılar. 1980'lere kadar bir insanın zeki olduğunu söyleyebilmek onun normalin üzerinde bir IQ puanı almasına bağlıydı.

Günümüzde IQ'nun hayattaki başarı konusunda zayıf bir gösterge olduğuna dair pek çok bulgu ortaya çıkarılmıştır. IQ'nun doğru kabullenilip yıllarca hâkimiyetini sürdürmesi sonucu, toplumlar zekânın sınırlı olarak ele alınması ile belirlenen kalıba uymayan pek çok yaratıcı akıldan mahrum kalmıştır. Yıllardır gerek eğitimciler, gerekse ebeveynler çocuklarını zeki kategorisine dâhil etmenin yollarını bulabilmek ve çocuklarına daha çok matematiksel ve sözel bilgi yüklemek için çaba harcadılar. Çocukların okul başarısının yükselmesi, zeki olarak adlandırılması hem ailelerce, hem de öğretmenlerce önemli sayıldı. Bu inanç doğrultusunda yıllarca öğrencilere onların yalnızca sözel ve mantıksal yanlarını geliştirmeye yönelik ezbere dayalı bir eğitim verildi.

Geçen uzun yıllar sonunda ortaya çıkan ürünler hem eğitimciler, hem de aileler açısından hiç de umut verici değildi. Çünkü okul hayatı boyunca, oldukça başarılı sayılan öğrenciler, mezuniyet sonrası büyük sıkıntılarla iş hayatına girebiliyor ve gerçek hayata uyumda pek çok sıkıntı çekebiliyorlardı. Zeki olarak adlandırılan pek çok

öğrenci, inanılmaz davranışlarla toplumu şaşırtıyor ve anti-sosyal davranışlarla anne babaları endişelendiriyordu. 1980’li yılların başlarından itibaren, dünyanın gelişmiş denilen ülkelerin pek çoğunda ahlaki anlamda bir çöküşle birlikte bilim adamları, eğitimciler ve aileler gençler adına, binlerce hayal kırıklığı yaşamaya başladılar (Yavuz, 2001:12). 1990’lı yıllar insan beyni üzerinde, yapılan çalışmaların en yoğun yaşandığı yıllar oldu. Artık “insan beyni ve beynin düşünme sistemi ile ilgili edinilen bilgilerin % 95’ine son 5 yılda ulaşıldı.” İfadeleri yer alıyordu. Son araştırmalar “daha zeki” kişilerin, beyinlerini daha aktif kullandıkları gerçeğini ortaya çıkarmıştı.

İnsan beyni üzerinde yapılan çalışmaların hızlanması ile elde edilen bulgular pek çok teorinin geçerliliğini yitirmesine sebep oldu. Her yeni bulgu beraberinde binlerce soru getirdi. Bütün bu gelişmeler, dünya eğitim tarihini farklı bir noktaya götürüyordu. İnsan zekâsı, beyinle ilgili elde edilen yeni gelişmeler ışığında yeniden değerlendirilmeliydi (Yavuz, 2001:13).

2.12. Howard Gardner’ın Çoklu Zekâlar Üzerine Çalışmaları

Bir öğrenme psikoloğu olan Howard Gardner zekâ kavramına farklı bir boyut getirdi ve insanlardaki zekânın tek bir boyutta değil, çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerçeğini ortaya koydu. Howard Gardner, insan zekâsının geniş yelpazesini görmezden geldiğimiz ve çocukları büyük yeteneklerin fark edilmediği bir sisteme yerleştirerek onlara büyük bir haksızlık yaptığımız görüşündedir (Yavuz, 2001:13).

Howard Gardner, 1983’te yazdığı “Aklın Çerçevesi: Çoklu Zekâ Kuramı” adlı kitapta insanın zekâsının yedi, hatta yediden daha fazla olduğunu ileri sürmüştür. Prof. Gardner’ın bununla amacı, zekâ testlerinin belirlediğinin üstünde insan beyninin daha fazla sayıda zekâ içerdiği gerçeğini vurgulamak olmuştur. Bir süre sonra, Howard Gardner, sekizinci zekâ olarak “doğacı zekâsı” kavramını ileri sürmüştür. Gardner’ın doğa zekâsı kavramıyla açıklamaya çalıştığı, kısaca insanların doğadaki varlıkları tanımlama ve sınıflama yetenekleridir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006).

Prof. Gardner, çalışmaları sonucu zekâyı yeniden tanımladı. Zekâ, değişen dünyada yaşamak ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla her insanda kendine özgü bulunan yetenekler ve beceriler bütünüdür. İnsan zekâsı yaşamın her anında, örneğin; bir makineyi icat ederken, bir hedefi gerçekleştirirken, insanları ikna ederken, bir

söküğü dikerken veya bir resim çizerken, bir rolü canlandırırken, çok farklı durumlarda harekete geçer ve kullanılır. Kısacası Gardner'a göre zekâ, yaşam boyu karşılaşılan farklı durumlarda problemleri çözme ve yeni ürünler ortaya çıkarma kapasitesidir (Yavuz, 2001:14).

Dünya tarihine şöyle bir bakıldığında Gardner'ın teorisini destekleyen pek çok önemli ayrıntıya, olaya rastlanabilir. Dünyanın en ünlü atletleri, en büyük müzisyenleri girdikleri IQ sınavlarından çok düşük puan almışlardır. Böylesine düşük IQ puanları ile bu insanlara zeki diyemiyorsak, onları kendi alanlarında bu kadar başarılı kılan ne olabilir? Bu başarılı insanların zihinsel yeterliliği farklı ilgi ve beceri alanları ile yeniden tanımlanabilir. Çünkü her insanın kendini ifade ederken kullandığı dil farklıdır. Her insan farklıdır, tekdir ve özeldir. Her insanın da insanlık kültürüne katkısı farklı yönlere sahiptir (Yavuz, 2001:14). Prof. Gardner yıllar boyu hâkimiyetini sürdüren, insanların tek bir zekâyâ sahip oldukları IQ denen zekâ anlayışını kırmıştır.

2.13. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner Çoklu Zekâ Kuramının temelinde biyolojik ve kültürel boyutların yer aldığını savunmaktadır. Nörobiyolojik araştırmalar öğrenmenin, hücreler arasında sinaptik değişimlerin bir sonucu olduğunu göstermektedir. Kültürlerde farklı zekâ türlerine verdikleri değerle, zekâ gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Fazla değer verilen zekâ türleri de diğerlerinden daha çok ve hızlı gelişmektedir. Çünkü kabul gören ve değer verilen davranışlar motivasyonu artırmakta ve bireyi bu davranışları zenginleştirmeye yönlendirmektedir (Demirel, 2005:206).

Çoklu Zekâ Kuramı bilişsel bilim, gelişimsel psikoloji ve nörobilimden yararlanır ve her bireyin zekâ düzeyinin özerk güçler ya da yetenekler tarafından oluştuğunu ve sekiz zekâ gücünün var olduğunu savunur. Zekâlar her zaman birlikte çalışır, ancak bu çok karmaşık yollarla gerçekleşir. Örneğin, bir futbol oyuncusu bedensel zekâyı koşar, yakalar ve vururken; uzamsal zekâyı sahayı ve görevini tanıırken; dil ve sosyal zekâyı oyunun kurallarını öğrenirken ve takımıyla tartışırken, paylaşırken; öze dönük zekâyı kendini değerlendirirken kullanmaktadır (Demirel, 2010:222).

Çoklu Zekâ Kuramının anahtar kavram “çoğul” kelimesidir. Çünkü zekâ çok yönlüdür. Doğuştan genetik kalıtımla getirilen zekâ, geliştirilebilir, değiştirilebilir ve

zeki olmak belli derecede öğrenilebilir. Bu kuramın geliştiricisi olan Howard Gardner zekânın özelliklerini şöyle sıralamaktadır;

1. İnsan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
2. Zekâ sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.
3. Zekâ insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
4. Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
5. Her insan, zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
6. Her insan, zekâ alanlarından her birini belli bir düzeyde geliştirebilir.
7. Çeşitli zekâ alanları, genellikle bir arada belli bir uyum içinde çalışırlar.
8. Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2003:12).

2.13.1. Çoklu Zekâ Alanları

İnsan zekâsı hakkında ileri sürülen geleneksel yapıdaki görüşün sınırlılığını fark eden Gardner, 1983'te yayınladığı "Frames of Mind (Zihnin Çerçevesi)" adlı eserinde bir insanın en az yedi temel zekâ alanları çeşitlenmesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu öne sürmüştür. Ancak, Gardner yedi değişik zekâ alanını tanımlamakla birlikte, aynı zamanda bu sayının insan yeteneklerinin çokluğunu ifade etmekte asla yeterli olmadığına ve her zaman daha fazla zekâ alanlarının olabileceğine dikkat çekmiştir.

Nitekim Checkley'in (1997) Gardner ile yaptığı bir görüşmede, Gardner sekizinci zekâ alanının varlığından söz etmiş ve 1999 yılında yayınladığı "Intelligence Reframed" (Zekâ Yeniden Yapılandırıldı) adlı eserinde bu yeni zekâ alanını da kapsayacak şekilde çoklu zekâ teorisini yeniden formüle etmiştir (Saban, 2002:6).

Gardner'ın (1983, 1999) ileri sürdüğü sekiz türdeki zekâ alanları şunlardır:

- 1- Sözel-Dilsel Zekâ
- 2- Matematiksel-Mantıksal Zekâ
- 3- Görsel-Uzamsal Zekâ
- 4- Müziksel-Ritmik Zekâ
- 5- Bedensel-Kinestetik Zekâ
- 6- Kişiler arası-Sosyal Zekâ

7- Kişisel-İçsel Zekâ

8- Doğacı-Varoluşçu Zekâ

Gardner'ın sözünü ettiği sekiz zekâ türüne sahip bireylerin zekâ özelliklerini ve öğrenme stilleri aşağıda zekâ alanlarına göre açıklanmıştır.

2.13.1.1. Sözel-Dilsel Zekâ

Dil zekâsı, sözcükleri ya da bir dilin temel işlemlerini açıkça kullanma yeteneğidir. Sözel dil zekâsı kuvvetli olan bireyler, işiterek, konuşarak, okuyarak, tartışarak ve başkaları ile karşılıklı iletişime girerek en iyi öğrenirler. Sözel dil zekâsı güçlü olan bir kişinin bazı özellikleri şunlardır;

İsimler, yerler ve tarihler hakkında iyi bir hafızaya sahiptir. Başkaları ile yüksek düzeyde sözel iletişime girer. Tekerlemeleri, anlamsız ritimleri ve kelime oyunlarını çok sever. Kitap okumayı çok sever. Öğrendiği yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma veya yazı dilinde kullanır. Dinleyerek öğrenmeyi sever (Bümen, 2002:9; Saban, 2002:7).

Öğrenme ortamı materyalleri; Kitaplar, teypler, ses kayıt cihazları, günlükler, renkli kâğıtlar, yazma materyalleri, el kitapları, talimatnameler, gazeteler, dergiler, kalemler, bilgisayarlar, dosyalar kelime oyunları vb. sözel-dilsel zekâ öğretim yöntemleri; Öykü okuma, hikâyeleştirme, konferans hazırlama, görüşme ve tartışmalar, rapor hazırlama, diyalog hazırlama etkinlikleri, röportaj yapma, yazım çalışmaları.

İlgili meslek alanları; Politikacı, yazar, şair, gazeteci, öğretmen vb. (Özden, 2005:116).

2.13.1.2. Matematiksel-Mantıksal Zekâ

Bu zekâ alanı gelişmiş olan insanlar, mantık kurallarına, neden-sonuç ilişkilerine, varsayımları oluşturmaya ve sorgulamaya ve bunlara benzer soyut işlemlere karşı çok hassas ve duyarlıdırlar.

Mantıksal-matematiksel zekâsı güçlü olan bir kişi; Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar. Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı, mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç ve dama gibi çeşitli stratejik oyunları oynamayı, nesnelere kategorilere ayırmayı veya olayları belli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi çok sever (Saban, 2002:8; Bümen, 2002:11).

Öğrenme ortamı materyalleri; Akıl yürüterek, soyut modelleri tasarlayarak, sayılarla düşünerek, ilişkilere ve bağlantıları kurgulayarak öğrenir. Grafikler ya da şekiller halinde verilen (görsel) bilgileri yorumlar. Bilgisayar programları hazırlar. Grafik, şema ve şekillerle çalışmaktan hoşlanır.

İlgili meslek alanları; Muhasebe, bilim adamı, matematik ve mühendislik bilimleri, istatistik, bilgisayar vb. (Özden, 2005:117).

2.13.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

Bu zekâ alanına sahip bireyler dış dünyadan edindikleri izlenimleri bir mimar ya da bir ressam gibi dekore ederek değişik yeni durumlar veya şekiller yaratabilirler. Görsel uzamsal zekâsı güçlü olan bir kişi; Renklere karşı çok hassas ve duyarlıdır, haritaları, çizelgeleri, diyagramları veya tabloları sadece düz metinden oluşan yazılı materyallere kıyasla daha kolay okur ve anlar. Sanat içerikli etkinlikleri çok sever. Diğerlerine oranla daha çok hayal kurar. Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenir. Varlıkların görsel imgelerini çok iyi ve net olarak hatırlar. Sanat içerikli etkinlikleri ve film, slâyt vb. görsel sunuları izlemeyi çok sever (Saban, 2002:9; Bümen, 2002:12).

Öğrenme ortamı materyalleri; Öğrenmede daha çok sanat, video, filmler, bulmacalar ve haritalardan yararlanır. İmgeleri düzenleyerek, zihinsel resim oluşturarak, çizerek, desen oluşturarak, hayal ederek öğrenir.

İlgili meslek alanları; Ressam, fotoğrafçı, mimar, izci, rehber vb. (Özden, 2005:118).

2.13.1.4. Müziksel-Ritmik Zekâ

Bu zekâ, bir kişinin bir besteci, bir müzisyen yâda bir şarkıcı gibi müzik formlarını algılaması, ayırt etmesi ve ifade etmesi kabiliyetidir (Saban, 2002:10).

Müziksel-ritmik zekâsı güçlü olan bir kişi; şarkıların melodilerini çok iyi hatırlar ve güzel şarkı söyleyebilme yeteneğine sahiptir. Bir müzik aletini çok iyi çalar ya da çalmayı çok ister, konuşurken veya hareket ederken elleri ve ayakları ile ritim tutar. Çevresindeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassastır, bir şarkı duyduğunda farkında olmadan ona eşlik eder (Saban, 2002:10).

Öğrenme ortamı materyalleri; Öğrenmede müzik, teyp-recorder, kasetler ve ritimlere ihtiyaç duyar. Melodi ve ritim oluşturarak, empati kurarak, seslere duyarlı olarak, enstrüman kullanarak, müziğin yapısını kavrayarak öğrenir.

İlgili meslek alanları; Yorumcu, besteci, müzisyen, orkestra şefi, müzik eleştirmeni vb. (Özden, 2005:119).

2.13.1.5. Bedensel- Kinestetik Zekâ

Bedeni son derece duyarlı ve etkili şekilde kullanma yeteneğidir. Bedeni bir bütün ve parça olarak (el, kol, parmak) kullanma kapasitesidir. Bu zekâ alanı yüksek kişiler zihin ve beden bağlantısını çok başarılı bir şekilde kurabilirler (Özden, 2005:11). Bu zekâ, vücut hareketlerini kontrol etmeyi ve yorumlamayı, fiziksel nesnelere manipüle etmeyi ve vücut ile zihin arasında bir uyum oluşturmayı sağlar (Bümen, 2002:14). Bedensel-kinestetik zekâ alanı güçlü olan bir kişinin bazı özellikleri şunlardır: Sportif faaliyetlerde başarılıdır. Bir yerde uzun süre kaldığında hareket etmeye ve kıımdamaya başlar. Başkalarının jest, mimik ve yüz ifadelerini kolaylıkla taklit eder. Gördüğü her nesneyi dokunarak inceleme ve analiz etme eğilimindedir. El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıdır. Kendini veya meramını anlatmada kendine özgü dramatik bir yolu vardır (Saban, 2002:12).

İlgili meslek alanları; Spor, dans, heykeltıraş, oyunculuk, cerrahlık, pandomimcilik, vb. (Özden, 2005:120).

2.13.1.6. Kişiler Arası-Sosyal Zekâ

Sosyal zeka, bir insanın bir öğretmen, bir terapist ya da bir pazarlamacı gibi çevresindeki insanların duygularını, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesidir (Saban, 2002:12). Karakter ve kişilikleri anlama ve değerlendirmede oldukça yetenekli olan insanların bu tür zekâyâ sahip olduğu kabul edilir. Bu insanlar düşünme ve akıl yürütmede oldukça iyidir. Başkalarını anlayabilme ve insan ilişkilerinde akıllıca davranabilme sosyal zekâsı üstün insanların en önemli özellikleridir (Özden, 2005:121).

Sosyal zekâ alanı güçlü olan bir kişi; sinerji meydana getirme ve sürdürmede iyidir. Grup içinde başarılı ilişkiler kurar, insanlar arasındaki farklılıkları fark eder. Yüz

ifadesi, ses ve jeste duyarlıdır, empati yeteneği çok iyi gelişmiştir (Özden, 2005:121; Saban, 2002:12).

İlgili meslek alanları; Öğretmenlik, danışmanlık, psikologluk, rehberlik uzmanı ve politika vb. (Özden, 2005:122).

2.13.1.7. Kişisel-İçsel Zekâ

İnsanın kendi duygularını duygusal tepki derecesini düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisi ile ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir (Yavuz, 2001:16). İçsel zekâ alanı güçlü olan bir kişi; hislerdeki değişimi fark edebilir ve bunu ifade eder, kendi kendini motive ve disipline edebilir. Sağlıklı benlik algısına sahiptir. Bağımsız olma eğilimindedir. Kendisinin güçlü ve zayıf yanları hakkında gerçekçi bir görüşe sahiptir, hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilir, kendine güveni ve saygısı yüksektir (Özden, 2005:122; Saban, 2002:13).

İlgili meslek alanları; Psikoterapist, sosyal hizmet uzmanı, dini lider, sanatçı, vb. (Özden, 2005:122).

2.13.1.8. Doğacı-Varoluşçu Zekâ

Gardner 1980'lerin başlarında yedi tür zekâ tanımlamasına karşın 1996 yılında doğa zekâsı olarak adlandırılan sekizinci zekâyı eklemiştir. Doğa zekası, kayalar ve çimlerle flora ve fauna çeşidi de dahil olmak üzere bitkileri, mineralleri, hayvanları, dünyayı, dağları, denizleri, mevsimleri vb. tanıma ve sınıflandırma yeteneğidir (Demirel, 2005:208). Her insan bu yeteneğe sahiptir ve belirli ölçülerde köpekleri, kedileri ve ağaçları tanıyabilmektedir. Kimi insanlar daha küçük yaşlarda, doğadaki varlıkları tanıma ve sınıflandırmada aşırı derecede başarılı olmaktadır.

Doğa zekâsı güçlü olan bir öğrenci, doğaya, hayvanat bahçelerine veya tarihsel müzelere olan gezileri sever. Doğa olaylarına karşı hassas ve duyarlıdır. Sınıftaki çiçekleri sular sular ve onların bakımını üstlenir. Ekolojik çevreyi, doğayı, bitkileri veya hayvanları içeren konuları işlerken çok meraklanır. Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yapar. Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmak gibi doğa ile ilgili projelere katılmayı çok sever. Doğayı ve canlıları içeren konularda çok başarılıdır. Torakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok sever.

Mevsimplere ve iklim olaylarına karşı çok ilgilidir. Çevre bilinci çok iyi gelişmiştir (Saban, 2002:14-15).

İlgili meslek alanları; Zooloji, botanik, biyoloji, jeoloji, meteoroloji, arkeoloji, çiçekçilik (Özden, 2005:123).

2.14. Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çoklu zekâ teorisi, insan zihnine açılan bir pencere gibidir ve beynin çeşitli bölümlerinin çok özel fonksiyonlarını açıklamaktadır. Zeka bireyin genetiksel kalıtımıyla olduğu kadar, bu bireyin ekolojik ve kültürel çevresiyle olan tecrübe ve deneyimleriyle de şekillenir. Bireylerde, belirtilen bu zekâların gelişimi de farklılıklar göstermektedir. Armstrong zekâların gelişmesinde avantaj ya da dezavantaj yaratan çevresel etkenleri şöyle sıralamaktadır.

1. Kaynaklara ulaşma şansı: Örneğin eğer aile çok fakirse keman, piyano gibi müziksel zekâyı geliştirebilecek enstrümanları olmadığından bu zekânın güçlenmesi, gelişmesi zorlaşabilir.
2. Tarihsel kültürel faktörler: Okulda matematik ve fen bilimlerine dayalı programlar önemseniorsa, öğrencilerin yalnızca mantıksal-matematiksel zekâsı gelişir.
3. Coğrafi faktörler: Köyde yetişmiş bir çocuk, apartmanda yetişmiş bir çocuğa oranla bedensel ve doğacı zekâlarını daha çok geliştirebilir.
4. Ailesel faktörler: Ressam olmak isteyen bir çocuğun ailesi, çocuğun avukat olmasını istiyorsa, çocuğun dilsel zekâsı desteklenecektir.
5. Durumsal faktörler: Kalabalık bir ailede büyümüş ve kalabalık ailede yaşayan bireyler doğalarında sosyallik olmadıkça, kendilerini geliştirmek için daha az zamana sahip olurlar (Bümen, 2002:8-9).

2.15. Çoklu Zekâlar Birlikte Nasıl Çalışırlar?

İnsanlardaki zekâ gelişimi üzerinde en önemli belirleyiciler, katılım, aile, kültür, ilk yaşam tecrübeleri ve eğitimidir. Bazı insanlar kendilerine sunulan imkânlarla zengin bir öğrenme ortamına sahip olurlar ve bu insanların zekâlarının gelişimi diğer insanlara göre daha hızlıdır. Fakat çocukluktan itibaren yaşamın farklı anlarında ilgi ve yeteneklerin ortaya çıktığı zamanlarda yaşanan olumsuz duygular ya da bu bilgilerin

gelişme ortamı bulamaması gelişim için gerekli şartların yetersizliği sonucu zekâların gelişimi de yavaşlayabilir.

İnsanlar bir veya birden fazla zekâ bölümüne sahiptirler. Nadiren, istisna insanlarda zekâların hemen hepsi aynı derecede aktiftir ve gelişmiştir. Her bir insanın zekâ profili birbirinden farklıdır. Fakat her insanın baskın olarak kullandığı bir veya birden fazla zekâ bölümü vardır. Örneğin bir insanda sözel ve sosyal zekâlar baskın olarak çalışırken, bir başka insanda, müziksel ve kinestetik zekâlar baskın olarak çalışabilir. Zekâlar bazen birbirinden bağımsızdırlar fakat bazen de iç içe yaklaşır. Özel bir zekâ bölümündeki beceri düzeyi çok yüksek olabilir. Çoğu zaman da hayattaki rolleriniz tüm zekâların kombinasyonunu gerektirir.

Yaşamda hiçbir aktivite yoktur ki tek bir zekâ bölümü içersin. Yaptığımız çok basit işlerde bile farklı zekâ bölümleri kullanırız. Örneğin, bir insana yol tarif ederken, sözel anlatımınız ve çizgilerinizle ya da hareketlerinizle yolu tarif edersiniz. Bir futbolcu hem Görsel-Uzamsal hem de Bedensel-Kinestetik zekâsını etkili bir biçimde kullanır. Bu zekâlara ek olarak Sosyal zekâyı da güçlü olarak kullandığında başarılı bir teknik direktör olabilir. Başarılı bir saz üstadının iyi bir vücut-el kombinasyonuna ihtiyacı vardır. Doğal olarak, Kinestetik ve Müziksel zekâyı aynı anda kullanabilir. Eğer bu sanatçı dinleyicilerle arasında güçlü sözel bir bağ kurabiliyorsa, müzik yorumcusu olarak verdiği konserlerde adını duyurabilir.

Her insan “benim sözel zekâm daha yüksek, diğerleri değil” gibi ifadelerle kendine sınırlar koymamalıdır. Tüm zekâların yaşam boyu gelişme fırsatı vardır. İnsanlar, güçlü olan zekâ bölümlerini daha yoğun kullanırlar, fakat diğer zekâların gelişimi için de çaba harcadıklarında yaşamlarına renklilikler katabilirler (Yavuz, 2001:17-18).

2.16. Zekâ Alanlarının Belirlenmesi

Her birey sekiz zekâ alanını da oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilme kapasitesine sahip olmasına rağmen, çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren belli zekâ alanlarına daha çok eğilimli olurlar. Okula başlama yaşına ulaştıklarında, büyük olasılıkla eğilimli oldukları bu zekâ alanları ile aynı doğrultuda olan öğrenme yollarını da geliştirmiş olurlar. Burada öğretmenler açısından önemli olan husus, okuldaki ilk günlerden itibaren öğrencilerin çok iyi gelişmiş zekâ alanlarını tanımlamak ve onların

okuldaki öğrenmelerini tercih ettikleri bu zekâ alanları yoluyla gerçekleştirmelerine yardım etmektedir. Öğrencilerdeki çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılabilecek yöntemlerden bazıları şunlardır; Öğrencileri gözlemek, belge toplamak, okul kayıtlarını incelemek, diğer öğretmenlerle iletişime girmek, velilerle görüşmek ve öğrencilere sormak (Saban, 2010).

Hepimizin fark ettiğimiz veya edemediğimiz birçok yeteneğimiz vardır. Eğer çevremizdekiler de önem veriyorsa bu yeteneklerimizi fark etmemiz kolaylaşır. Ailemizin ve yakın çevremizdeki bazı insanların daha iyi bildiği bazı özelliklerimiz ve yeteneklerimiz vardır. Onlar, bizi daha çok, bu özelliklerimizle bilir. Esasen yakın arkadaşlarımızın yanındayken kendimizi daha iyi hissetmemizin arkasında, onların, bizde başkalarının görmediği yetenekleri görmeleri vardır. Bu arkadaşlarımızdan bazıları, bizi birkaç özelliğimizle bilir, çok azı bizi her şeyimizle tanır. Onlarla birlikte iken bu özelliklerimizi daha rahat sergileriz. Onların ilgisi ve bu özelliklerimize değer vermesi, bizim o alanda daha da iyi olmamızın yolunu açar (Özden, 2005:112).

Gardner, insanların tümünün birçok zekâ alanına sahip olduğunu, fakat hayati ilginç yapan her şeyin her zekâ alanında eşit şekilde güçlü olmadığını ve herkesin aynı zekâ bileşimine sahip olmadığını söylemektedir. Gardner insan zekâsının belli bir testle ölçülmemesi gerektiği görüşünü savunur. Çünkü çoklu zekâ teorisinin en önemli ilkelerinden biri zekânın geliştirilebileceği gerçeğidir (Gardner, 2004).

2.17. Çoklu Zekâ Alanları Envanteri

Bir bireyin sahip olduğu çoklu zekâ alanlarının gerçekçi bir profili ortaya çıkarmak, basit ve kolay bir iş değildir. Çünkü hiçbir test veya ölçek bir bireyin sahip olduğu zekâ alanlarının doğasını veya niteliğini doğru olarak tek başına kararlaştıramaz. Bu konuda önerilebilecek en iyi yol, ölçeğin sonuçları ile birlikte, her bireyin her zekâ alanıyla ilişkili olan çeşitli işlerde, etkinliklerde veya tecrübelerde kendisinin sergilediği performansının gerçekçi bir değerlendirmesini yapmasıdır (Gardner, 2004). “Çoklu Zekâ Alanları Envanteri” hiçbir şekilde bir zekâ testi değildir ve asla bu amaç için kullanılmamalıdır. Bu envanterin asıl amacı, bir bireyin kendisini sekiz farklı zekâ alanında da sahip olduğu tecrübeleriyle ilişki kurmasına yardım etmektir. Bu değerlendirme, kişilere yaşamında yoğun olarak kullandığı zekâ bölümleri hakkında

fikir verirken, geliştirmesi gereken zekâ bölümlerini de fark etmesine yardımcı olmaktadır (Gardner, 2004).

2.18. Literatür Tarama

Güllü ve Tekin (2008) tarafından yapılan “Spor Lisesi Öğrencileri ile Genel Lise Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması” isimli araştırmada, Malatya, Eskişehir, Trabzon ve Erzurum illerinde rastgele yöntemle seçilmiş 312’si spor lisesi öğrencisi ve 346’sı genel lise öğrencisi olmak üzere toplam 658 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre sözel, görsel, müziksel, sosyal ve içsel zekâ alanları arasında kızlar lehine önemli düzeyde farklılık ($p<0,05$) olduğu; öğrencilerin sınıflarına göre sözel, mantıksal, sosyal ve içsel zekâ alanları arasında önemli düzeyde farklılık ($p<0,05$) olduğu; genel lise öğrencilerinin sözel, mantıksal, görsel ve içsel zekâ puanlarının, spor lisesi öğrencilerinkinden daha iyi olduğu; spor lisesi öğrencilerin sadece bedensel zekâlarının genel lise öğrencilerinkinden daha iyi olduğu ($p<0,05$) bulunmuştur. Ayrıca hem genel lise öğrencilerinin hem de spor lisesi öğrencilerinin müziksel, sosyal ve doğacı zekâlarının gelişmişlik düzeylerinin aynı olduğu tespit edilmiştir.

Cengiz (2008) tarafından yapılan “8–10 Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zekâ Türlerine Göre Dağılımı ve Futbol Eğitiminin Çoklu Zekâ Düzeyleri Üzerine Etkisi” isimli araştırma sonucunda 8–10 yaş grubu öğrencilere verilen 12 haftalık futbol eğitiminin, öğrencilerin fiziksel ve fizyolojik gelişimine olumlu katkıların yanı sıra, sadece bedensel-kinestetik değil, diğer zekâ alanlarının da gelişiminde etkili olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanları ile deney grubu öğrencilerinin erişim puanları karşılaştırıldığında verilen futbol eğitiminin, çocukların doğal gelişim sürecinde çoklu zekâ alanlarını olumlu yönde etkilediği ve meydana gelen gelişimin de kalıcı olduğu bulunmuştur.

Gürçay ve Eryılmaz (2002) tarafından yapılan “Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının Belirlenmesi ve Bunun Fizik Eğitimi Üzerine Etkilerinin Belirlenmesi” isimli araştırmada, öğrencilerin zekâ alanlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında, bütün zekâ alanlarının hemen hemen aynı oranda eşit dağıldığı görülmüştür. Bu verilerin öğrencilerin zekâ alanlarına ilişkin gerçek bilgileri ne derece yansıttığını belirleyebilmek için, velilerden öğrencilere ilişkin veli anketine verdikleri

yanıtlar ile öğrencilerin çoklu zekâ anketine verdikleri yanıtlar arasında basit bir ilişki analizi yapılmış, her zekâ alanında veli ve öğrenci cevapları arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin; öğrencilerin çoklu zekâ alanlarına ilişkin yanıtları ile öğrencilerin çoklu zekâ anketine verdikleri yanıtlar arasında korelasyona bakıldığında ise, sonuçlar arasında önemli bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Hamurcu ve arkadaşları (2002) tarafından, Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dallarının, son sınıflarında okuyan 362 öğrencinin çoklu zekâ kuramına dayalı profillerinin ortaya konmasını amaçlayan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada öğrencilere "Çoklu Zekâ Envanteri" uygulanmıştır. Öğrencilerin çoklu zekâ kuramına dayalı profillerini belirlemede diğer değişkenler olarak; yaş, cinsiyet, mezun olunan okul ile mezun oldukları alan da ele alınmış ve envantere, bunlara ilişkin sorular eklenmiştir. Elde edilen veriler üzerinde frekans, aritmetik ortalama, t-testleri ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Çalışma bulgularında; Fen ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin çoklu zekâ kuramına dayalı profillerinde, bazı alanlarda ve gelişmişlik düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okumakta oldukları anabilim dallarına göre zekâ profilleri arasında, sözel-dilsel alanda sınıf öğretmenliği lehine, görsel-uzamsal ve mantıksal matematiksel alanda da fen bilgisi öğretmenliği lehine önemli farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin okumakta oldukları öğrenim türü (örgün veya ikinci öğretim), yaş ve mezun oldukları alan değişkenlerine göre çoklu zekâ kuramına dayalı profilleri arasında önemli farklılıklara rastlanmamıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre profillerine bakıldığında ise; erkek öğrenciler lehine önemli bir fark bulunmuştur.

Ekici (2011), 15 farklı üniversiteden beden eğitimi ve spor öğrencilerinin çoklu zekâlarını karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre kız ve erkek öğrencilerin görsel ve müziksel zekâ alanları arasında önemli farklılıklar çıkmıştır. Öğrenciler mezun olunan okul türüne göre karşılaştırıldıklarında, çoklu zekâ alanları arasında önemli farklılığa rastlanmamıştır.

Köksal (2006) tarafından yapılan, "Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Kuramı" isimli araştırmada, Çoklu Zekâ Kuramı gibi bireyi merkeze alan bir yaklaşımın kavram öğretimi konusunda dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada, kavram öğretiminin ilkelerini ve kavram öğretiminde karşılaşılan güçlükleri, Çoklu Zekâ

Kuramı açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, kavram yanılgılarının belirlenmesine yönelik çalışmalar, kavram öğretiminde yeni yöntemlere ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Çoklu Zekâ Kuramına yönelik etkinliklerin olumlu neticeler vermesi, kavram öğretiminde, çoklu zekâ etkinliklerinin dikkate alınmasını gerektiğini göstermiştir.

Kocabaş (2003) tarafından yapılan, “Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Kullandıkları Müziği Öğrenme Stratejilerinin Neler Olduğu, Müziği Öğrenme Stratejilerini Hangi Düzeyde Kullandıkları ve Çoklu Zekâ Alanları ile Olan İlişkinin Belirlenmesi” isimli araştırmada, örnekleme Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda okumakta olan 46 okulöncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Müziği Öğrenme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Çoklu zekâ alanlarını saptamak için ise yetişkinler için çoklu zekâ ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan stratejiler cinsiyet bakımından önemli farklılık göstermemektedir. Öğretmen adaylarının kullandığı müziği öğrenme stratejileri ile mantıksal-matematiksel, müziksel ve sosyal zekâ alanları arasında doğrusal pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte sözel zekâ alanı ile matematiksel-mantıksal ve müziksel zekâ alanları arasında; matematiksel zekâ alanı ile görsel, müziksel, bedensel, sosyal, içsel ve doğa zekâsı alanları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Uludere (2016) tarafından yapılan, “ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Ortamında, Çoklu Zekâ Modeline İlişkin Uygulamaların Değerlendirilmesi” isimli araştırmada, yaş, mesleki kıdem, okul türü ve çoklu zekâ uygulamaları hakkında hizmet içi eğitim alma durumu değişkenleri açısından gruplar arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Erkek beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, çoklu zekâ ve çoklu zekâyâ dayalı uygulamalardaki fiziki ortam, öğrenme-öğretme süreçleri, eğitim materyalleri ve öğretmenin kendisiyle ilgili algıları hakkındaki düşünceleri, kadın beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Okullarda çoklu zekâ kuramına dayalı uygulamalarla ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri yaşa göre farklılık göstermektedir. Okullarda Çoklu Zekâ Kuramına dayalı uygulamalarla ilgili beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri mesleki kıdeme göre ve hizmet içi eğitim alma durumuna farklılık göstermektedir.

Ürgüp (2015) tarafından yapılan, “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin, Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin en yakın olduğu zekâ alanı “İşsel zekâ” olarak bulunurken, Antrenörlük Eğitimi Bölümü, diğer iki bölümden farklı olarak “Varoluşçu zekâ” alanı özelliklerini de diğer bölümlere göre daha çok taşımaktadırlar.

Ermiş (2012) tarafından yapılan, “Aktif Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin, Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması” isimli araştırmaya göre, spor yapan ve yapmayan öğrenciler arasında sözel, sosyal ve bedensel zekâ alanları arasında önemli farklılıklar çıkmıştır. Cinsiyetlere göre, spor yapma durumuna bakıldığında; spor yapan kızlar ve erkekler arasında görsel, müziksel ve sosyal zekâ alanları arasında; spor yapmayan kızlar ve erkekler arasında ise sözel, görsel, müziksel ve sosyal zekâ alanları arasında farklılıklar bulunmuştur. Cinsiyetlerine göre kız ve erkek öğrenciler arasında ise; sözel, görsel, müziksel ve sosyal zekâ alanları arasında farklılıklar vardır. Bireysel spor yapan öğrenciler ile takım sporu yapan öğrenciler arasında sözel, mantıksal, görsel, sosyal, işsel ve doğacı zekâ alanlarında fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin spor yapma durumlarına göre bedensel ve sosyal zekâ; kız öğrencilerin spor yapma durumlarına göre mantıksal, bedensel ve sosyal zekâ alanlarında farklılıklar gözlemlenirken; hem bireysel hem de takım sporu yapan öğrencilerin cinsiyetlerine göre görsel ve müziksel zekâ alanları arasında önemli farklılıklar bulunmuştur.

Kartal (2012) tarafından yapılan, “Farklı Branşlarda Spor Yapan ve Spor Yapmayan Öğrencilerin, Çoklu Zekâ Kuramına Göre Karşılaştırılması” isimli araştırmada, değişik spor kulüplerinde, çeşitli spor branşlarındaki sporcular ile sedanterlerin mantıksal-matematiksel zekâ düzeyleri bakımından istatistikî açıdan önemli fark bulunmuştur. Bu farkın sebebini tespit edebilmek için yapılan çoklu karşılaştırma analizi (tukey test) sonucunda; güreş ile taekwondo, boks ile masa tenisi ve taekwondo ile masa tenisi ve spor yapmayanlar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Altınmakas (2011) tarafından yapılan, “Elit Basketbol Oyuncularının Oynadıkları Mevkilere Göre Çoklu Zekâ Dağılımlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, elit basketbol oyuncularının mevkilerine göre oyuncuların çoklu zekâ

alanlarından müziksel zekâ, sosyal zekâ, bedensel zekâ, matematiksel zekâ, uzamsal zekâ, dilsel zekâ ve içsel zekâ değerleri arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunamamıştır ($p>0.05$). Elit basketbol oyuncularını mevkilerine göre gruplandırıldığında, oyuncuların doğacı zekâları arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur ($p<0.05$). Sonuç olarak; elit basketbolcularının çoklu zekâ alanları incelendiğinde mevkilerine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Yıldız (2010) tarafından yapılan, “İlköğretimin 2. Kademesinde Okuyan, Aktif Satranç Sporcularının, Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanlarıyla Olan İlişkilerinin Araştırılması” isimli çalışmada, cinsiyet değişkenine göre satranç oynayan erkek öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanı ve bedensel-kinestetik zekâ alanı yüksek çıkmıştır. Sınıf değişkenine göre; satranç oynayan 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel zekâ, müziksel-ritmik zekâ, görsel-uzamsal zekâ alanları yüksek çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre; satranç oynayan erkek ve kız öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf değişkenine göre; satranç oynayan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenine göre; satranç oynayan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Satranç oynayan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişki incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müziksel-ritmik zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ, doğacı zekâ alanları arasında pozitif yönlü önemli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Altınok (2008) tarafından yapılan, “Beden Eğitimi Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli çalışmada, cinsiyet değişkeni bakımından çoklu zekâ alanlarından müziksel, görsel ve bedensel zekâ alanlarında erkekler ve bayanlar arasında önemli farklılık görülmüştür ($p<0.05$). Bayanların müziksel, görsel ve bedensel zekâ seviyeleri erkeklerin müziksel görsel ve bedensel zekâ seviyelerine göre daha yüksek çıkmıştır. Bölüm bakımından incelendiğinde çoklu zekâ alanlarından sözel, matematiksel, müziksel, görsel, bedensel, sosyal, içsel ve doğacı zekâ alanlarında öğretmenlik, yöneticilik ve antrenörlük bölümleri arasında önemli farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Sınıf değişkeni bakımından sosyal, içsel ve doğacı zekâ seviyelerinde önemli farklılık tespit edilmiştir

($p<0.05$). Bu karşılaştırmalarda, 2. sınıfların sosyal zekâ seviyeleri 1. 3. ve 4. sınıfların sosyal zekâ seviyelerinden düşük olduğu bulunmuştur. Doğacı zekâ alanında ise 1. sınıfların doğacı zekâ seviyeleri 2. 3. ve 4. sınıfların doğacı zekâ seviyelerinden daha düşük bulunmuştur ($p<0.05$). Ayrıca 2. sınıfların içsel zekâ seviyeleri 3. sınıfların içsel zekâ seviyelerine göre daha düşük çıkmıştır. Spor türü bakımından bedensel-kinestetik zekâ seviyeleri incelendiğinde takım sporları ve bireysel sporlar arasında önemli farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bireysel sporlarla uğraşan deneklerin takım sporlarıyla uğraşan deneklere göre bedensel-kinestetik zekâ seviyesi daha yüksek bulunmuştur. Bedensel-kinestetik ve doğacı zekâ seviyeleri bakımından gelir seviyeleri arasında önemli farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu karşılaştırmalarda gelir durumu 1000-1500 olanların, bedensel-kinestetik zekâ seviyesi, gelir durumu 500 ve altı, 500-1000, 1500-2000, 2000 ve üzeri olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyelerinden daha düşük bulunmuştur. Aynı zamanda, gelir durumu 500 ve altı olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyesi, 500-1000 olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyesinden daha yüksek bulunmuştur. Bedensel-kinestetik ve doğacı zekâ alanları deneklerin yaşadığı yer bakımından incelendiğinde köyde yaşayan deneklerin bedensel-kinestetik ve doğacı zekâ seviyeleri il ve ilçe de yaşayan deneklerin bedensel-kinestetik ve doğacı zekâ seviyelerinden daha yüksek bulunmuştur.

Görücü (2007) tarafından yapılan, “İlköğretim 7. Sınıf Beden Eğitimi Derslerinde, İşbirliğine Dayalı Öğrenim Destekli Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının, Öğrencilerin Performans, Tutum ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” isimli araştırmada, İşbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubunun öntest-sontest sonuçlarına göre, öğrencilerin voleybol temel becerileri arasında önemli fark bulunamamıştır. İşbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubu arasında, öğrenilenlerin kalıcılık düzeylerini ölçmek için yapılan test sonucunda önemli fark bulunamamıştır. İşbirliğine dayalı öğrenim destekli çoklu zekâ kuramı uygulamalarının gerçekleştirildiği deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubunun öntest-sontest sonuçlarına göre, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında, deney grubu lehine önemli fark elde edilmiştir.

BÖLÜM III

GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma var olan bir durumu aydınlatmak, standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve farklılıkları ortaya çıkarmak amacı ile yapılmıştır. Bu yönü ile araştırma betimsel bir araştırma. Betimsel araştırma, var olan bir olayı nicel veya nitel açıdan geçmişten günümüze var olan olayı ya da durumu var olduğu gibi tanımlayan araştırma türüdür (Karasar, 2012).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın evrenini, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında eğitim-öğretim yapan Türkiye'deki tüm spor liselerinde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıfta okuyan toplam 13.185 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmada $n=(N.t^2.p.q)/([N-1].d^2+t^2.p.q)$ formülü kullanılarak örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır. Evren sayısı (N) 13.185 kişi, değişkenin görünüş sıklığı (p), değişkenin görülme sıklığı (q) 0,05, t değeri %99 güven aralığında ve hata oranı (d) 0,05 alındığında örneklem sayısı en az 633 kişi olarak hesaplandı.

Araştırma evrenini, İç Anadolu Bölgesinde eğitim-öğretim yapan toplam 8 Spor Lisesi oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme dâhil edilen okullarda öğrenim gören 299 kız (% 39,2), 463 erkek (%60,8) olmak üzere toplam 762 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin özellikleri aşağıdadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Nitelik	n	%
Cinsiyet	Kız	299	39,2
	Erkek	463	60,8
Sınıf Düzeyi	9. sınıf	266	34,9
	10. sınıf	182	23,9
	11. sınıf	209	27,4
	12. sınıf	105	13,8

Okulun Bulunduğu İl	Aksaray	52	6,8
	Ankara	88	11,5
	Eskişehir	68	8,9
	Karaman	69	9,1
	Kırıkkale	147	19,3
	Konya	114	15,0
	Niğde	71	9,3
	Sivas	153	20,1
Aile Gelir Durumu	1300 TL ve altı	180	23,6
	1301-2000 TL arası	258	33,9
	2001-3000 TL arası	189	24,8
	3001 TL ve üzeri	135	17,7
Spor Yaşı	1 yıldan az	12	1,6
	1-2 yıl	81	10,6
	3-4 yıl	209	27,4
	5-6 yıl	250	32,8
	7 yıl ve üzeri	210	27,6

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerine baktığımızda, araştırmaya 299'u (%39,2) kız, 463'ü (%60,8) erkek olmak üzere toplam 762 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

Sınıf düzeyine göre, araştırmaya 9. sınıf düzeyinden 266 (%34,9) öğrencinin, 10. sınıf düzeyinden 182 (%23,9) öğrencinin, 11. sınıf düzeyinden 209 (%27,4) öğrencinin, 12. sınıf düzeyinden ise 105 (%13,8) öğrencinin katıldığı görülmektedir. Spor liselerinin öğrenci kontenjanları her sene artırılmaktadır. Bu nedenle alt sınıfların sınıf mevcudu ve sınıf sayısı daha fazladır. Katılımcıların çoğunluğunun 9. sınıf olmasının bu durumdan kaynaklandığı söylenebilir.

Okulun bulunduğu illere baktığımızda araştırmaya, Aksaray ilinden 52 (%6,8) öğrenci, Ankara ilinden 88 (%11,5) öğrenci, Eskişehir ilinden 68 (%8,9) öğrenci, Karaman ilinden 69 (%9,1) öğrenci, Kırıkkale ilinden 147 (%19,3) öğrenci, Konya ilinden 114 (%15,0) öğrenci, Niğde ilinden 71 (%9,3) öğrenci, Sivas ilinden ise 153 (%20,1) öğrenci olmak üzere toplam 762 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

Aile gelir durumuna baktığımızda araştırmaya katılan öğrencilerden 180 (%23,6) kişinin aile aylık gelir düzeyi 1300 TL ve altı, 258 (%33,9) kişinin aile aylık gelir düzeyi 1301-2000 TL arası, 189 (%24,8) kişinin aile aylık gelir düzeyi 2001-3000 TL arası, 135 (%17,7) kişinin ise aile aylık gelir düzeyinin 3001 TL ve üzeri olduğu görülmektedir.

Spor yaşma göre baktığımızda, araştırmaya katılan öğrencilerden 12 (%1,6) kişinin spor yılı 1 yıldan az, 81 (%10,6) kişinin spor yılı 1-2 yıl, 209 (%27,4) kişinin spor yılı 3-4 yıl, 250 (%32,8) kişinin spor yılı 5-6 yıl, 210 (%27,6) kişinin ise spor yılının 7 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Özden (2008) tarafından geliştirilen “Çoklu Zekâ Envanteri” uygulanmıştır. Çoklu zekâ envanteri 5’li Likert tipinde olup, 10 bölümden ve toplam 80 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve “Bana Hiç Uygun Değil (1), Bana Çok Az Uygun (2), Bana Kısmen Uygun (3), Bana Oldukça Uygun (4), Bana Tamamen Uygun (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Envanterdeki her bölümde A’dan H’ye kadar harfler vardır. Her bölümde A ile gösterilen maddeler Sözel zekâ, B ile gösterilen maddeler Mantıksal zekâ, C ile gösterilen maddeler Görsel zekâ, D ile gösterilen maddeler Müziksel zekâ, E ile gösterilen maddeler Bedensel zekâ, F ile gösterilen maddeler Sosyal zekâ, G ile gösterilen maddeler İçsel zekâ ve H ile gösterilen maddeler doğacı zekâ ile ilgilidir. Her bir zekâ alanından alınacak en düşük puan 10 ve alınacak en yüksek puan ise 50’dir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı; tüm ölçekte Cronbach Alfa değeri 0,90; sözel zekâ Cronbach Alfa değeri 0,85; mantıksal zekâ Cronbach Alfa değeri 0,83; görsel zekâ Cronbach Alfa değeri 0,84; bedensel zekâ Cronbach Alfa değeri 0,93; müziksel zekâ Cronbach Alfa değeri 0,81; sosyal zekâ Cronbach Alfa değeri 0,92; içsel zekâ Cronbach Alfa değeri 0,87; doğacı zekâ Cronbach Alfa değeri 0,82 olarak bulunmuştur. Ayrıca Öğrencilerin demografik özelliklerini ölçmek için araştırmacı tarafından oluşturulan, toplam 12 soruluk anket uygulanmıştır.

3.4. Veri Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler analiz programına yüklenerek değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde parametrik test varsayımları yerine getirilemediğinden, ikili karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi, çoklu karşılaştırmalarda, Kruskal-Wallis varyans analizi testi, post-hoc olarak Bonferroni düzeltmeli Mann-Whitney U testi kullanılmış ve verilerden elde edilen tablolarda aritmetik ortalama, ortanca, minimum değer, maksimum değer, birey sayısı ve yüzdesi kullanılmıştır. Yanılma düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

3.5. Etik Kaygıların Giderilmesi

Bu araştırmada, Cumhuriyet Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunun 05.01.2017 tarih ve 60263016-050.06 sayılı kararı ile “etik açıdan sakınca olmadığına” dair rapor alındıktan sonra araştırmaya başlanılmıştır. Araştırmada veri toplama sırasında bütün öğrenciler araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve öğrencilerden araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını gösteren gönüllü onam formu ile veli izin belgesi alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Profillerin İncelenmesi

Cinsiyete göre öğrencilerin ölçülen zekâ puanlarının Mann-Whitney U testi sonucuna göre karşılaştırılması Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ölçülen Zekâ Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonucuna Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet		N	Ortalama	Ortanca	Minimum	Maximum	Sonuç P
Sözel Zekâ	Kız	299	30,00	30,00	12,00	49,00	0,394
	Erkek	463	29,60	30,00	12,00	49,00	
Mantıksal Zekâ	Kız	299	30,28	31,00	13,00	49,00	0,134
	Erkek	463	30,93	31,00	15,00	47,00	
Görsel Zekâ	Kız	299	32,68	33,00	18,00	50,00	0,308
	Erkek	463	32,05	32,00	12,00	48,00	
Müziksel Zekâ	Kız	299	33,09	33,00	13,00	50,00	0,138
	Erkek	463	32,29	32,00	13,00	50,00	
Bedensel Zekâ	Kız	299	40,38	41,00	21,00	50,00	0,090
	Erkek	463	39,93	40,00	21,00	50,00	
Sosyal Zekâ	Kız	299	34,69	35,00	15,00	49,00	0,684
	Erkek	463	34,99	35,00	17,00	48,00	
İçsel Zekâ	Kız	299	33,15	33,00	17,00	49,00	0,464
	Erkek	463	32,81	33,00	13,00	48,00	
Doğacı Zekâ	Kız	299	31,42	31,00	14,00	49,00	0,824
	Erkek	463	31,54	32,00	12,00	47,00	

Cinsiyete göre, tüm öğrencilerin ölçülen zekâ puanları karşılaştırıldığında tüm puanlar yönünden farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre ölçülen zekâ puanlarının Kruskal-Wallis varyans analizi testi sonuçlarına göre karşılaştırılması Tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3: Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Ölçülen Zekâ Puanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Sınıf Düzeyi	N	Ortalama	Ortanca	Minimum	Maximum	Sonuç		
						KW	p	
Sözel Zekâ	9. sınıf	266	29,88	30,00	12,00	49,00	3,87	0,275
	10. sınıf	182	29,54	30,00	16,00	45,00		
	11. sınıf	209	29,37	30,00	12,00	49,00		
	12. sınıf	105	30,61	31,00	12,00	46,00		
Mantıksal Zekâ	9. sınıf	266	31,37	32,00	14,00	47,00	6,11	0,106
	10. sınıf	182	30,43	31,00	13,00	44,00		
	11. sınıf	209	30,00	30,00	16,00	49,00		
	12. sınıf	105	30,71	31,00	15,00	43,00		
Görsel Zekâ	9. sınıf	266	32,61	33,00	16,00	48,00	7,65	0,054
	10. sınıf	182	32,11	32,00	18,00	46,00		
	11. sınıf	209	31,51	32,00	12,00	50,00		
	12. sınıf	105	33,38	34,00	16,00	45,00		
Müziksel Zekâ	9. sınıf	266	32,82	33,00	13,00	50,00	3,58	0,310
	10. sınıf	182	32,84	32,00	19,00	50,00		
	11. sınıf	209	31,86	32,00	14,00	48,00		
	12. sınıf	105	33,14	34,00	13,00	48,00		
Bedensel Zekâ	9. sınıf	266	39,40	40,00	21,00	50,00	5,85	0,119
	10. sınıf	182	40,23	40,5	28,00	50,00		
	11. sınıf	209	40,66	41,00	21,00	50,00		
	12. sınıf	105	40,60	41,00	27,00	50,00		
Sosyal Zekâ	9. sınıf	266	35,06	36,00	17,00	48,00	7,05	0,070
	10. sınıf	182	34,62	35,00	17,00	49,00		
	11. sınıf	209	34,30	35,00	15,00	48,00		
	12. sınıf	105	36,01	36,00	23,00	48,00		
İçsel Zekâ	9. sınıf	266	32,51	32,00	13,00	48,00	2,52	0,471
	10. sınıf	182	32,92	33,00	17,00	46,00		
	11. sınıf	209	33,17	34,00	17,00	49,00		
	12. sınıf	105	33,62	34,00	20,00	46,00		
Doğacı Zekâ	9. sınıf	266	31,32	32,00	14,00	47,00	4,06	0,255
	10. sınıf	182	31,71	32,00	14,00	45,00		
	11. sınıf	209	30,98	31,00	12,00	46,00		
	12. sınıf	105	32,58	32,00	16,00	49,00		

Sınıf düzeyine göre, tüm öğrencilerin ölçülen zekâ puanları karşılaştırıldığında tüm puanlar yönünden farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Aile gelir durumuna göre ölçülen zekâ puanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi sonuçlarına göre karşılaştırılması Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4: Aile Gelir Durumuna Göre Ölçülen Zekâ Puanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Aylık Gelir	N	Ortalama	Ortanca	Minimum	Maximum	Sonuç		
						KW	p	
Sözel Zekâ	1300 altı	180	30,13	30,00	12,00	49,00	5,02	0,170
	1301-2000	258	29,99	30,00	15,00	46,00		
	2001-3000	189	29,69	30,00	12,00	46,00		
	3001 üstü	135	28,93	28,00	16,00	49,00		
Mantıksal Zekâ	1300 altı	180	30,80	31,00	16,00	49,00	10,60	0,014*
	1301-2000	258	31,34	32,00	16,00	47,00		
	2001-3000	189	30,70	31,00	13,00	45,00		
	3001 üstü	135	29,22	28,00	16,00	49,00		
Görsel Zekâ	1300 altı	180	32,60	33,00	12,00	48,00	17,10	0,001*
	1301-2000	258	33,00	33,00	15,00	46,00		
	2001-3000	189	32,33	32,00	19,00	45,00		
	3001 üstü	135	30,50	31,00	18,00	50,00		
Müziksel Zekâ	1300 altı	180	32,82	33,00	14,00	49,00	10,49	0,015*
	1301-2000	258	33,13	33,00	14,00	50,00		
	2001-3000	189	32,74	33,00	13,00	50,00		
	3001 üstü	135	31,11	31,00	13,00	50,00		
Bedensel Zekâ	1300 altı	180	39,82	41,00	28,00	50,00	10,57	0,014*
	1301-2000	258	39,72	40,00	21,00	50,00		
	2001-3000	189	40,04	41,00	24,00	50,00		
	3001 üstü	135	41,34	42,00	26,00	50,00		
Sosyal Zekâ	1300 altı	180	34,58	35,00	15,00	47,00	2,82	0,419
	1301-2000	258	35,15	35,00	16,00	48,00		
	2001-3000	189	35,27	35,00	17,00	49,00		
	3001 üstü	135	34,18	34,00	19,00	48,00		
İçsel Zekâ	1300 altı	180	32,45	32,00	17,00	48,00	2,00	0,571
	1301-2000	258	33,29	34,00	17,00	47,00		
	2001-3000	189	32,91	33,00	18,00	46,00		
	3001 üstü	135	33,00	33,00	13,00	49,00		
Doğacı Zekâ	1300 altı	180	31,92	32,00	12,00	46,00	15,90	0,001*
	1301-2000	258	32,29	32,50	14,00	47,00		
	2001-3000	189	31,14	31,00	16,00	46,00		
	3001 üstü	135	29,88	29,00	14,00	49,00		

*p<0,05 önemli

Aile gelir durumuna göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında, sözel zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunurken (p>0,05), mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâ alanlarındaki farklılık önemli bulunmuştur (p<0,05).

Bireylerin aile gelir durumuna göre mantıksal zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında; geliri 1300 TL'den az olanlar ile geliri 3001 TL ve üzeri olanlar arasında ve geliri 1300 TL'den az olanlar lehine; geliri 1301-2000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 1301-2000 TL arasında olanlar lehine; geliri 2001-3000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar

arasında ve geliri 2001-3000 TL arasında olanlar lehine, farklılık önemli bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Bireylerin aile gelir durumuna göre görsel zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında; geliri 1300 TL'den az olanlar ile geliri 3001 TL ve üzeri olanlar arasında ve geliri 1300 TL'den az olanlar lehine; geliri 1301-2000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 1301-2000 TL arasında olanlar lehine; geliri 2001-3000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 2001-3000 TL arasında olanlar lehine önemli farklılık bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Bireylerin aile gelir durumuna göre müziksel zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında; geliri 1300 TL'den az olanlar ile geliri 3001 TL ve üzeri olanlar arasında ve geliri 1300 TL'den az olanlar lehine, geliri 1301-2000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 1301-2000 TL arasında olanlar lehine, geliri 2001-3000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 2001-3000 TL arasında olanlar lehine önemli farklılık bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Bireylerin aile gelir durumuna göre bedensel zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında, geliri 1300 TL'den az olanlar ile geliri 3001 TL ve üzeri olanlar arasında ve geliri 3001 TL ve üzeri olanlar lehine, geliri 1301-2000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 3001 TL ve üzeri olanlar lehine, geliri 2001-3000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 3001 TL ve üzeri olanlar lehine önemli farklılık bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Bireylerin aile gelir durumuna göre doğacı zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında; geliri 1300 TL'den az olanlar ile geliri 3001 TL ve üzeri olanlar arasında ve geliri 1300 TL'den az olanlar lehine, geliri 1301-2000 TL arasında olanlar ile geliri 3001 TL ve üzerinde olanlar arasında ve geliri 1301-2000 TL arasında olanlar lehine önemli farklılık bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Spor yaşı değişkenine göre ölçülen zekâ puanlarının Kruskal-Wallis varyans analizi testi sonuçlarına göre karşılaştırılması Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5: Spor Yaşı Değişkenine Göre Ölçülen Zekâ Puanlarının Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Spor Yaşı	N	Ortalama	Ortanca	Minimum	Maximum	Sonuç		
						KW	p	
Sözel Zekâ	1 yıldan az	12	29,50	31,00	18,00	38,00	1,60	0,808
	1-2 yıl	81	29,34	29,00	14,00	46,00		
	3-4 yıl	209	29,71	30,00	12,00	44,00		
	5-6 yıl	250	30,10	30,00	12,00	46,00		
	7 ve üzeri	210	29,59	30,00	12,00	49,00		
Mantıksal Zekâ	1 yıldan az	12	29,58	29,00	22,00	39,00	7,04	0,134
	1-2 yıl	81	30,43	30,00	19,00	42,00		
	3-4 yıl	209	31,11	31,00	14,00	49,00		
	5-6 yıl	250	31,16	32,00	13,00	44,00		
	7 ve üzeri	210	29,83	30,00	15,00	45,00		
Görsel Zekâ	1 yıldan az	12	31,08	33,00	16,00	38,00	1,40	0,843
	1-2 yıl	81	31,86	31,00	21,00	44,00		
	3-4 yıl	209	32,37	32,00	18,00	49,00		
	5-6 yıl	250	32,46	33,00	12,00	45,00		
	7 ve üzeri	210	32,26	32,00	16,00	50,00		
Müziksel Zekâ	1 yıldan az	12	30,66	33,00	17,00	44,00	0,59	0,963
	1-2 yıl	81	32,45	32,00	19,00	46,00		
	3-4 yıl	209	32,77	33,00	15,00	50,00		
	5-6 yıl	250	32,45	33,00	13,00	47,00		
	7 ve üzeri	210	32,79	33,00	14,00	50,00		
Bedensel Zekâ	1 yıldan az	12	36,50	37,50	21,00	48,00	14,17	0,007*
	1-2 yıl	81	38,59	39,00	26,00	49,00		
	3-4 yıl	209	40,26	41,00	22,00	50,00		
	5-6 yıl	250	40,04	40,00	21,00	50,00		
	7 ve üzeri	210	40,84	41,00	26,00	50,00		
Sosyal Zekâ	1 yıldan az	12	31,75	33,00	23,00	39,00	8,31	0,081
	1-2 yıl	81	33,80	34,00	17,00	42,00		
	3-4 yıl	209	34,95	35,00	15,00	49,00		
	5-6 yıl	250	34,95	35,00	16,00	48,00		
	7 ve üzeri	210	35,31	36,00	20,00	48,00		
İçsel Zekâ	1 yıldan az	12	29,50	29,50	20,00	44,00	6,17	0,187
	1-2 yıl	81	32,33	32,00	17,00	44,00		
	3-4 yıl	209	33,16	34,00	17,00	49,00		
	5-6 yıl	250	32,74	33,00	17,00	48,00		
	7 ve üzeri	210	33,40	34,00	13,00	47,00		
Doğacı Zekâ	1 yıldan az	12	30,33	31,50	20,00	40,00	2,94	0,567
	1-2 yıl	81	30,81	31,00	20,00	43,00		
	3-4 yıl	209	31,63	32,00	12,00	46,00		
	5-6 yıl	250	31,79	32,00	16,00	46,00		
	7 ve üzeri	210	31,33	31,00	15,00	49,00		

*p<0,05 önemli

Spor yaşı değişkenine göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında, sözel zekâ, mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ ve doğacı zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunurken (p>0,05), bedensel zekâ alanındaki farklılık önemli bulunmuştur (p<0,05).

Spor yaşı değişkenine göre bedensel zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında, 1 yıldan az spor yapanlar ile 3-4 yıl arasında spor yapanlar arasında ve 3-4 yıl arasında spor yapanlar lehine; 1 yıldan az spor yapanlar ile 5-6 yıl arasında spor yapanlar arasında ve 5-6 yıl arasında spor yapanlar lehine, 1 yıldan daha az spor yapanlar ile 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasında ve 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar lehine, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 3-4 yıl arasında spor yapanlar arasında ve 3-4 yıl arasında spor yapanlar lehine, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 5-6 yıl arasında spor yapanlar arasında ve 5-6 yıl arasında spor yapanlar lehine, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasında ve 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar lehine önemli farklılık bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, İç Anadolu Bölgesinde bulunan Spor Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanları ve zekâlarını etkileyebileceği düşünülen cinsiyet, sınıf düzeyi, aile aylık gelir düzeyi ve spor yaşı gibi değişkenlere ilişkin bulgulara ve yorumlarına yer verilecektir.

1. alt problem olan cinsiyet değişkenine göre, öğrencilerin çoklu zekâ alanları arasındaki farkın istatistiksel olarak önemli olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Altınok (2008) tarafından yapılan “Beden Eğitimi Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, cinsiyet değişkenine göre erkekler ve kızlar arasında, istatistiksel olarak önemli bir farklılık tespit edilmemiştir. Müziksel zekâ bakımından ise erkekler ile kızlar arasında istatistiksel olarak önemli bir farklılık tespit edilmiş olup, bu karşılaştırmada kızların müziksel zekâ seviyelerinin, erkeklerin müziksel zekâ seviyelerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

Pérez ve arkadaşlarının (2014) 171 kız, 309 erkek olmak üzere toplam 480 öğrenci üzerinde yapmış oldukları, “Ortaöğretim Öğrencilerinde Akademik Başarı, Motor Performans ve Çoklu Zekâ Arasındaki İlişki” isimli araştırmada, sözel zekâ, sosyal zekâ ve görsel zekâ puanları arasındaki farkın, kızlar lehine önemli olduğu ($p<0,05$) bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Shaikh ve arkadaşları (2016) tarafından, “Çoklu Zekâ Alanlarının Sınıflara Göre Karşılaştırılması” isimli araştırmada, 7. sınıf düzeyindeki erkeklerin, aynı sınıf düzeyindeki kızlarla karşılaştırılmasında, her türlü zekâ düzeyinde erkeklerin yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, 9. sınıftaki erkeklerin, aynı düzeydeki kızlara göre çoklu zekânın her alanında daha yüksek oldukları bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Güllü ve Tekin (2009) tarafından, toplam 658 spor lisesi ve genel lise öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre, sözel, görsel, müziksel, sosyal ve içsel zekâ alanları arasında kızlar lehine önemli düzeyde ($p<0,05$) farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Ermış (2012) tarafından yapılan, “Aktif Spor Yapan ve Yapmayan, Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâlarının Karşılaştırılması” isimli araştırmada, spor yapan kızlar ve erkekler arasında görsel, müziksel ve sosyal zekâ alanları arasındaki farklılıklar önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Görsel ve müziksel zekâda fark kızların lehine, sosyal zekâda ise fark erkeklerin lehine çıkmıştır. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Ürgüp (2015) tarafından, “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun, Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, cinsiyet değişkenine göre, bedensel, içsel ve sözel zekâ alanlarında kızlar ile erkekler arasında istatistiksel olarak fark önemli ($p<0,05$) çıkmıştır. Geri kalan 6 zekâ alanında ise cinsiyete göre önemli bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Ekici (2011) tarafından toplam 1.199 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Seviyeleri” isimli araştırmada, katılımcıların çoklu zekâ düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında, görsel-mekânsal zekâ ve müziksel zekâ arasında farklar önemli ($p<0,05$) iken, diğer zekâlar arasındaki farklar önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Bu sonuçlara göre, kız öğrencilerin görsel zekâ alanlarının, erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Müziksel zekâ alanında ise, kız öğrencilerin puanlarının, erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Daha önce yapılan benzer çalışmalarda genelde, görsel, müziksel, sözel ve sosyal zekâ alanlarında kızlar lehine önemli farklılık bulunurken elde ettiğimiz bulgularda önemli farklılık çıkmamıştır. Gelişen teknoloji ile birlikte gençler arasında müzik dinleme ve dijital ortamda oyun oynama gitgide artmaktadır ve bu durumun erkekler arasında müziksel zekâyı ve görsel zekâyı artırdığı ve kızlar ile hemen hemen aynı seviyeye getirdiği söylenebilir. Gelişen teknoloji dezavantajlarından bazıları da gençlerimizin iletişimini ve sosyal ilişkisini olumsuz etkilemesidir. Kız öğrencilerinde teknolojiye ayak uydurmaları ile sosyalleşme ve iletişim kurma özelliklerinin azaldığını düşünürsek, erkekler ile olan farkın azalmasının mantıklı olduğu söylenebilir.

2. alt problem olan sınıf düzeyi değişkenine göre, tüm öğrencilerin ölçülen zekâ puanları karşılaştırıldığında tüm puanlar yönünden farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0.05$). Güllü ve Tekin (2009) spor lisesi ve genel lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, sınıf düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin sözel zekâ, mantıksal zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanları arasında istatistiksel açıdan önemli düzeyde farklılıkların olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,05$). Bu farklılığın sözel zekâ alanı için 9 ve 10. sınıflar arası ile 9 ve 11. sınıflar arasında kaynaklandığı; mantıksal zekâ alanı için 9 ve 10. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflar arası kaynaklandığı; sosyal zekâ alanı için 9 ve 11. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflara arası kaynaklandığı; içsel zekâ alanı için 9 ve 11. sınıflar arası ve 10 ve 11. sınıflar arası kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Tekin (2009) tarafından, 9. 10. ve 11. sınıflar olmak üzere toplam 500 öğrenci üzerinde yapılan, “Ferdî ve Takım Sporlarında Erkek ve Kız Sporcuların Farklı Zekâ Seviyelerinin Karşılaştırılması” isimli araştırmada, sınıf düzeyi değişkenine göre; sözel dilsel zekâ alanları arasında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılık sonucunda; 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre sözel dilsel zekâ alanları yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre; mantıksal-matematiksel zekâ alanları arasında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılık sonucunda; 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre mantıksal-matematiksel zekâ alanları yüksek çıkmıştır. Sınıf değişkenine göre; görsel uzamsal zekâ alanları arasında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılık sonucunda; 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre görsel uzamsal zekâ alanları düşük çıkmıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre; müziksel ritmik zekâ alanları arasında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Bu farklılık sonucunda; 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre, müziksel ritmik zekâ alanları yüksek çıkmıştır. Diğer zekâ alanları arasındaki farklılıklar önemsiz bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Araştırmamızda sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında önemli farklılık bulunamazken, daha önce yapılan benzer çalışmalarda genelde, sözel ve mantıksal zekâ alanlarında sınıflar arası önemli farklılıklar olduğu sonucu çıkmıştır. Buradan hareketle elde ettiğimiz sonuçlara göre; spor lisesinde okuyan öğrencilerin aldıkları sözel ve matematiksel derslerin,

öğrencilerin sözel ve matematiksel zekâlarının gelişmesine olumlu etki etmediği sonucuna ulaşılabilir.

3. alt problem olan ailenin aylık gelir düzeyine göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında, sözel zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Bireylerin aile gelir durumuna göre mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâ puanları karşılaştırıldığında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$).

Altınok (2008) tarafından “Beden Eğitimi Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, bedensel-kinestetik zekâyâ ilişkin puanların karşılaştırılmasında gelir durumu 500 ve altı olanlar ile 500-1000 ve 1000-1500 olanlar arasında, 500-1000 olanlar ile 1000-1500 ve 1500-2000 olanlar arasında, 1000-1500 olanlar ile 500-1000, 1000-1500, 1500-2000, 2000 ve üzeri olanlar arasında istatistiksel olarak önemli farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu karşılaştırmalarda gelir durumu 1000-1500 olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyesi gelir durumu 500 ve altı, 500-1000, 1500-2000, 2000 ve üzeri olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyelerinden daha düşük bulunmuştur. Gelir durumu 500 ve altı olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyesi 500-1000 olanların bedensel-kinestetik zekâ seviyesinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

Kartal (2012) tarafından, “Farklı Branşlarda Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Karşılaştırılması” isimli araştırmada, bedensel kinestetik zekâ türünde düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocukları ile yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının ortalamaları arasındaki fark önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Düşük düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının bedensel kinestetik zekâ ortalaması ($ort=33$), yüksek düzeyde gelire sahip ailelerin çocuklarının bedensel kinestetik zekâ ortalamasından ($ort=24,73$) önemli derecede büyük olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Ürgüp, (2015) tarafından yapılan, “Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunun Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, katılımcıların aile gelir düzeylerine göre zekâ alanı puanları karşılaştırıldığında; sekiz zekâ alanı için gelir grupları arasında anlamlı bir fark yokken sadece “Görsel zekâ” alanı için “1500-3000” gelir grubu ile “5001” gelir grubu arasında fark önemli çıkmıştır. Tukey testi analizi sonuçları, anlamlılığın “1500-3000” gelir

grubu lehine olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar elde ettiğimiz sonuçlar ile paralellik göstermemektedir.

Çocuklarda bilişsel gelişim, genetik ve çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Çocuklarda bilişsel gelişim potansiyelinin genetik olduğu, fakat yeterli beslenme ve zengin uyarıcıların da bilişsel gelişim üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu belirlenmiştir (Crawford, 1993). Bu nedenle zekâ gelişimde beslenmenin önemli olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, aile aylık gelir düzeyi düşük öğrencilerin mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, bedensel zekâ ve doğacı zekâ gibi bazı zekâ alanları puanlarının düşük çıkması bu duruma bağlanabilir.

4. alt problem olan spor yaşı değişkenine göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında, sözel zekâ, mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ ve doğacı zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Spor yaşı değişkenine göre bedensel zekâ puanları karşılaştırıldığında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Spor yaşı değişkenine göre bedensel zekâ puanları ikişerli karşılaştırıldığında; 1 yıldan az spor yapanlar ile 3-4 yıl arasında spor yapanlar arasındaki farklılık, 1 yıldan az spor yapanlar ile 5-6 yıl arasında spor yapanlar arasındaki farklılık, 1 yıldan daha az spor yapanlar ile 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasındaki farklılık, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 3-4 yıl arasında spor yapanlar arasındaki farklılık, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 5-6 yıl arasında spor yapanlar arasındaki farklılık, 1-2 yıl arasında spor yapanlar ile 7 yıl ve üzerinde spor yapanlar arasındaki farklılık önemli bulunurken ($p<0,05$), diğer gruplar arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$).

Altınmakas (2011) tarafından yapılan, “Elit Basketbol Oyuncularının Oynadıkları Mevkilere Göre Çoklu Zekâ Dağılımlarının İncelenmesi” isimli araştırmada, Müziksel zekâ ile spora başlama yaşı arasında istatistiksel olarak önemli düzeyde ters yönde ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Spora başlama yaşı azaldıkça müziksel zekâ arttığı görülmüştür. Bedensel zekâ ile spora başlama yaşı arasında istatistiksel önemlilik sınırına yakın düzeyde ve ters yönde bir ilişki bulunmuştur. Elde ettiğimiz sonuçlara paralel olarak spora başlama yaşı azaldıkça, bedensel zekânın arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet değişkeni açısından zekâ alanları arasındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Sınıf düzeyine göre, tüm öğrencilerin ölçülen zekâ puanları karşılaştırıldığında tüm puanlar yönünden farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Aile gelir durumuna göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında; sözel zekâ, sosyal zekâ ve içsel zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Aile gelir durumuna göre mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, doğacı zekâ ve bedensel zekâ puanları karşılaştırıldığında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$). Spor yaşı değişkenine göre, tüm öğrencilerin zekâ puanları karşılaştırıldığında, sözel zekâ, mantıksal zekâ, görsel zekâ, müziksel zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ ve doğacı zekâ alanlarındaki farklılık önemsiz bulunmuştur ($p>0,05$). Spor yaşı değişkenine göre bedensel zekâ puanları karşılaştırıldığında farklılık önemli bulunmuştur ($p<0,05$).

Öneriler

- Öğrencilerde cinsiyete göre baskın olan çoklu zekâ alanlarının ortaya çıkarılması için daha geniş örneklem gruplarında uygulanıp daha geniş veriler elde edilebilir.
- Öğrencileri sınıf düzeyin de zekâ alanlarına ayırmak ve bunu dikkate alarak ders işlemek kolay değildir. Tüm aktif öğretim yöntemleri gibi, çoklu zekâ kuramı, konuların daha çabuk ve etkili öğrenilmesini sağlarken diğer yandan öğretmenin ders öncesi yoğun çalışma yapmasını gerektirmektedir. Spor liselerin de görev yapan beden eğitimi öğretmenlerine, hem çoklu zekâ kuramının ne olduğu hakkında, hem de çoklu zekâ kuramının beden eğitimi alanın da nasıl uygulanabileceği konusunda uzmanlar tarafından eğitim verilebilir.
- Bedensel ve kinestetik zekâ düzeyinin spor yaşı ile paralellik gösterdiği bu araştırma verilerinde ortaya çıkmıştır. Küçük yaştan itibaren spor yapan öğrencilerin bedensel-kinestetik zekâ alanının haricindeki diğer zekâ alanlarının da gelişmesi için beden eğitimi öğretmenleri ile diğer öğretmenlerin uyum içinde çalışarak ve

öğrencilerin tüm zekâ alanlarının eş güdümlü bir şekilde gelişmesini sağlayacak öğrenme-öğretme ortamları oluşturabilirler.

- Spor liselerinde görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenleri, öğrencilerin çoklu zeka düzeylerine göre eğitim öğretim etkinliklerini gözden geçirerek yeniden düzenleme yapabilirler.

- Öğrencilerin sahip oldukları baskın zekâ alanlarından faydalanarak diğer zekâ alanlarının geliştirilebileceği düşünülmektedir. Böylece tüm zekâ alanları, aynı anda gelişim gösterebilir.

- Çoklu zekâ kuramına göre bireylerin baskın zekâ alanları yani yetenekleri ile meslek seçimleri arasında doğrudan bir ilişki olduğundan bahsedilebilmektedir. Dolayısıyla çoklu zekâ kuramının bireylerin yetenekleri ve meslek seçimleri ilişkisi açısından düşünülmesinin ve değerlendirilmesinin doğru olacağı söylenilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, Üniversiteler ve diğer eğitim kurumları, çoklu zekâ kuramı çalışmalarına ağırlık vererek, sonuçları eğitim programlarına yansıtılmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmadan hareketle benzer çalışma yapacak bilim insanlarına öneri olarak;

- Bu çalışma diğer bölgelerde bulunan spor liselerinde veya Türkiye genelinde yapılabilir. Bu sayede daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

- Spor salonu olmayan ve spor salonu olan spor liselerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının karşılaştırılması suretiyle başka bir çalışma yapılabilir.

7. KAYNAKÇA

- Abacı, R., Baran, A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Düzeyleri İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 4 (1).
- Altınmakas, O. (2011). Elit Basketbolcuların Oynadıkları Mevkilere Göre Çoklu Zekâ Dağılımlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.
- Altınok, E. (2008). Beden Eğitimi Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Konya.
- Aracı, H. (2001). *Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baymur, F. (2010). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bümen, N. T. (2002). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cengiz, Ş. Ş. (2008). 8–10 Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zekâ Türlerine Göre Dağılımı ve Futbol Eğitiminin Çoklu Zekâ Düzeyleri Üzerine Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.
- Crawford, M. A. (1993). The Role of Essential Fatty Acids on Neurologic Development: Effects Perinatal Nutrition. *American Journal of Clinical Nutrition*, 57 (suppl); 703-710
- Çağlayan, A. (2002). *İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim Yönetimde Kalite*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Çiğli Halk Eğitim Merkezi (2017). *Halk Eğitimi Nedir?* Erişim Tarihi 28 Ocak 2017, http://ciglihem.meb.k12.tr/meb_ıys_dosyalar/35/25/308395/icerikler/halk-egitim-nedir_191135.html adresinden alındı.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö., Başbay, A., Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, H., Güneş, H. (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ekici, S. (2011). Multiple Intelligence Levels of Physical Education and Sports School Students. *Educational Research and Review*, 1018-1026.
- Ermiş, E. (2012). Aktif Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâlarının Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Samsun.
- Ertan, H. (2012). *Spor Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Düzenleyen, B. Onur) İstanbul: İmge Kitabevi.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2004). *Zihnin Çerçevesi Çoklu Zekâ Kuramı*. (Çeviren: E. Kılıç,) İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Göral, M. ve Yapıcı, K. (2001). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. Kütahya: Tuğra Ofset.
- Görücü, A. (2007). İlköğretim 7. Sınıf Beden Eğitimi Derslerinde İşbirliğine Dayalı Öğrenim Destekli Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Öğrencilerin Performans Tutum ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Konya.
- Güllü, M., Tekin, M. (2009). Spor Lisesi Öğrencileri ile Genel Lise Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Gürçay, D., Eryılmaz, A. (2002). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının Tespiti ve Fizik Eğitimi Üzerine Etkileri. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Ankara
- Hamurcu, H., Günay, Y. ve Özyılmaz, G. (2002). Buca Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Profilleri. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Ankara.
- Hillman, C. H., Erickson, K. I. ve Kramer, A. F. (2008). Be Smart, Exercise Your Heart: Exercise Effects on Brain and Cognition. *Perspectives*. Volume:9, s:58-65
- Karaküçük, S. (2008). *Rekreasyon Boş Zamanları Değerlendirme*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kartal, B. (2012). Farklı Branşlarda Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Karşılaştırılması. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Karadeniz Teknik Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Trabzon.
- Kocabaş, A. (2003). Erken Çocukluk Dönemi Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Müziği Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zekâ Alanlarının Karşılaştırılması. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Kongresi*, s. 30-45. Kuşadası.
- Köksal, M. S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 473-480.
- MEB. (2005). *Spor Liseleri Yönetmeliği*. Ankara: Tebliğler Dergisi.
- MEB. (2007). *2008 Yılı Bütçesine İlişkin Rapor*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Yayınevi.
- MEB. (2010). *Özel Öğretim Kurumları Uzaktan Eğitim Yapan Dershane ve Kurslar Yönergesi*. Ankara: Tebliğler Dergisi.
- MEB. (2014). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğinin Azaltılması Konulu Genelge*, 2014/8. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 2014.
- MEB. (2016a). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB. (2016b). *Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği*. Ankara: Tebliğler Dergisi.
- MEB. (2017). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- OGM. (2017). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. Erişim Tarihi 03 Nisan 2017. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_05/07092423_ogmokultanim.pdf adresinden alındı.
- Osmangazi Milli Eğitim Müdürlüğü (2017). Erişim Tarihi 09 Mayıs 2017, <http://www.omem.web.tr/Doc.Purpose.Asp> adresinden alındı.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Pérez, L. M., Nieto, M. P., Ote, I. R., Amengual, A. R. ve Manzano, J. A. (2014). Relationships Among Multiple Intelligences, Motor Performance and Academic Achievement in Secondary School Children. *International Journal of Academic Research*. Part B; 6(6).
- Saban, A. (2002). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Saban, A. (2010). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansımaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, A. Ç. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L. (2003). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shaikh, N., Shah Mohd, K., Wakpainjan, P. (2016). A Comparative Study of Multiple Intelligences of Students with Respect to Grades. *The International Journal of Indian Psychology. Volume 4, s:95-107*
- Sibley, B. A., Etnier, J. (2003). The Relationship Between Physical Activity and Cognition in Children: A Meta-Analysis. *Pediatric Exercise Science, 243-256*.
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J., Mechelen, W. V., Chinapaw, M. (2012). Physical Activity and Performance at School A Systematic Review of the Literature Including a Methodological Quality. *Arch Pediatr Adolesc Med. Volume:166, s:49-55*
- Tekin, M. (2009). Ferdi ve Takım Sporlarında Erkek ve Kız Sporcuların Farklı Zekâ Tiplerindeki Seviyelerinin Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 29-51*.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- TTK. (2017). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. *Tebliğler Dergisi*.
- Uludere, C. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Ortamında Çoklu Zekâ Modeline İlişkin Uygulamaların Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. İstanbul
- Ürgüp, S. (2015). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun Üç Farklı Bölümünde Eğitim Gören Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*. Sivas.
- Yavuz, K. E. (2001). *Eğitim ve Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları*. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.
- Yıldız, M. (2010). İlköğretim 2. kademesinde Okuyan Aktif Satranç Sporcularının Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanlarıyla Olan İlişkilerinin Araştırılması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.

8.EKLER

EK-1: Etik Kurul Raporu



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU BAŞKANLIĞI

Tarih:15.01.2017 09:13
Sayı:60263016-050.06-
II.00000100626



Sayı : 60263016-050.06
Konu : Oğuzhan Çalı

Doç. Dr. Murat KANGALGİL
(Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğü)

İlgi:14/12/2016 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ve ekleri Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunca görüşülmüş ve incelenmiş olup, Kurulun 01/05/2017 tarih ve 1 no'lu toplantısında alınan 2 no'lu kararda; "Doç. Dr. Murat KANGALGİL'in 14/12/2016 tarihli dilekçesinde belirttiği, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Oğuzhan ÇALI'nın yüksek lisans tezi olarak planlanan ve Bilimsel Araştırma Projeleri Biriminde Projelendirilecek olan, "*Spor Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Çoklu Zeka Alanlarının Bazı Değişkenler Açısından (İç Anadolu Bölgesi örneği)*" isimli çalışmanın etik olarak uygunluğu Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu tarafından incelendi ve etik açıdan sakınca olmadığı" yönünde karar alınmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ünal KILIÇ
Rektör Yardımcısı

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://ebelgedogrulama.cumhuriyet.edu.tr> adresinden 5fd44c9-8ffe-4578-9a3b-956374f33e0e kodu ile erişebilirsiniz.

Adres: Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği SİVAS

Tel:0 346 219 1010 Faks:0 346 219 1138 E-posta: hukuk@cumhuriyet.edu.tr



1 / 1

9. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler

Adı Soyadı	Oğuzhan ÇALI
Doğum Yeri ve Tarihi	Sivas-1984
Medeni Hali	Evli
Yabancı Dil	İngilizce
İletişim Adresi	Cumhuriyet Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Sivas
E-posta Adresi	ocali@windowslive.com

Eğitim ve Akademik Durumu

Lise	Sivas Hacı Mehmet Sabancı Lisesi, 2001
Lisans	Gazi Üniversitesi, 2006
Yüksek Lisans	Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, 2017
Ünvan	Öğretmen

İş Tecrübesi

Milli Eğitim Bakanlığı	Beden Eğitimi Öğretmeni, 2007-.....
------------------------	-------------------------------------