

T.C.  
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI



**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GÖRE ZEKÂ ALANLARININ  
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cuma TÜMKAYA

**Danışman**

Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN

**HATAY-2022**

T.C.  
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GÖRE ZEKÂ ALANLARININ  
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cuma TÜMKAYA

**Danışman**

Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN

**HATAY-2022**

T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇOKLU ZEKÂ KURAMINA GÖRE ZEKÂ ALANLARININ  
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Cuma TÜMKAYA

Bu tez aşağıda isimleri yazılı tez jürisi tarafından 05/09/2022 günü sözlü olarak yapılan tez savunma sınavında oyçokluğu/oybirliği ile kabul edilmiştir.

**Tez Jürisi:** Jüri başkanı: Doç. Dr. Ümit Doğan ÜSTÜN  
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN  
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Şihmehmet YİĞİT

Bu tez, Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda hazırlanmıştır.

.../09/2022  
Prof. Dr. İbrahim Halil ÇERÇİ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Eğitim hayatımda emeği geçen tüm öğretmenlerime, lisans ve yüksek lisans eğitimi sürecinde emek veren değerli hocalarıma ve tez sürecinde yol gösteren ve desteğini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN hocama şükranlarımı sunuyorum.

Bu sürecin her anında yanımda olup desteğini esirgemeyen çok değerlim, canım eşim Şule TÜMKAYA ile varlığını varlığımıza adayan, bugünlere gelmemde haklarını ödeyemeyeceğim annem Hayat TÜMKAYA ve babam Ömer TÜMKAYA'ya sevgilerimi sunar, çok teşekkür ederim.

Ve bu çalışmayı ülkemizin gelecek nesilleri olacak olan ikizlerim Ömer Emir ve Can Demir'e armağan ediyorum.

Seygiyle ve muhabbetle kalın...

Cuma TÜMKAYA  
Eylül - 2022

# İÇİNDEKİLER

|                                              |      |
|----------------------------------------------|------|
| Kabul ve Onay .....                          | II   |
| TEŞEKKÜR.....                                | III  |
| İÇİNDEKİLER .....                            | IV   |
| TABLolar DİZİNİ.....                         | VI   |
| KISALTMALAR DİZİNİ.....                      | VII  |
| ÖZET .....                                   | VIII |
| ABSTRACT.....                                | IX   |
| 1. GİRİŞ.....                                | 1    |
| 1.1. Araştırmanın Amacı .....                | 3    |
| 1.2. Araştırmanın Önemi.....                 | 3    |
| 1.3. Problem Cümlesi.....                    | 4    |
| 1.3.1. Alt Problemler .....                  | 5    |
| 1.4. Araştırmanın Hipotezleri.....           | 5    |
| 1.5. Araştırmanın Sayıtları .....            | 6    |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları .....       | 6    |
| 1.7. Tanımlar .....                          | 6    |
| 2. GENEL BİLGİLER .....                      | 8    |
| 2.1. Zekâ Kavramı.....                       | 8    |
| 2.2. Zekânın Tarihçesi ve Zekâ Testleri..... | 10   |
| 2.3. Çoklu Zekâ Kuramı.....                  | 15   |
| 2.4. Çoklu Zekâ Alanları.....                | 18   |
| 2.4.1. Sözel-Dilsel Zekâ .....               | 18   |
| 2.4.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ.....      | 19   |
| 2.4.3. Görsel-Uzamsal Zekâ .....             | 20   |
| 2.4.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ.....         | 21   |
| 2.4.5. Kişiler Arası - Sosyal Zekâ .....     | 21   |
| 2.4.6. Kişisel - İçsel Zekâ .....            | 22   |

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| 2.4.7. Müziksel-Ritmik Zekâ.....                                     | 23 |
| 2.4.8. Natüralist-Doğacı Zekâ .....                                  | 23 |
| 2.4.9. Varoluşçu Zekâ.....                                           | 24 |
| 3. GEREÇ ve YÖNTEM .....                                             | 26 |
| 3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....                          | 26 |
| 3.2. Veri Toplama Araçları .....                                     | 27 |
| 3.2.1. Kişisel Bilgi Formu .....                                     | 27 |
| 3.2.2. Çoklu Zekâ Ölçeği.....                                        | 27 |
| 3.3. Verilerin Analizi.....                                          | 28 |
| 4. BULGULAR.....                                                     | 29 |
| 5. TARTIŞMA .....                                                    | 40 |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....                                            | 45 |
| 7. KAYNAKLAR .....                                                   | 48 |
| EKLER.....                                                           | 52 |
| EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....                                       | 52 |
| EK 2. Çoklu Zekâ Ölçeği .....                                        | 53 |
| EK 3. Ölçek Kullanım İzni.....                                       | 54 |
| EK 4. Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurul Kararı ..... | 55 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                       | 56 |

## TABLolar DİZİNİ

|                                                                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. Zekâya İlişkin Eski ve Yeni Anlayış .....                                                                                            | 14 |
| Tablo 2: Bölüm ve Sınıf Dağılım Çizelgesi.....                                                                                                | 26 |
| Tablo 3: Zekâ Alanlarının Skewness - Kurtosis Değerleri .....                                                                                 | 28 |
| Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyet ve Yaş Değişkenlerine Göre Dağılımları.....                                                                  | 29 |
| Tablo 5: Katılımcıların Eğitim Gördüğü Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre Dağılımları .....                                                   | 29 |
| Tablo 6 : Katılımcıların Genel Not Ortalaması, Yaşamında Öne Çıkan Spor Dalı ve Yetiştigi Yerleşim Yeri Değişkenlerine Göre Dağılımları ..... | 30 |
| Tablo 7: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Zekâ Alanları Dağılımı .....                                                        | 30 |
| Tablo 8: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=109) .....                                                       | 31 |
| Tablo 9: Antrenörlük Eğitimi Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=105).....                                                                       | 31 |
| Tablo 10: Spor Yöneticiliği Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=94) .....                                                                        | 31 |
| Tablo 11: Rekreasyon Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=76) .....                                                                               | 32 |
| Tablo 12: Cinsiyet değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (Independent Sample T Test) .....                                | 32 |
| Tablo 13: Yaş değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA).....                                                          | 33 |
| Tablo 14: Okuduğu bölüm değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması .....                                                       | 35 |
| Tablo 15: Sınıf düzeyi değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA) .....                                                | 36 |
| Tablo 16: Genel not ortalaması değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması.....                                                 | 37 |
| Tablo 17: Yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (Independent Sample T Test) .....           | 38 |
| Tablo 18: Yetiştigi yerleşim yeri değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA).....                                      | 39 |

## KISALTMALAR DİZİNİ

|       |                                                         |
|-------|---------------------------------------------------------|
| HMKÜ  | : Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi                      |
| BESYO | : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu                     |
| BESÖ  | : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği                    |
| AEB   | : Antrenörlük Eğitimi Bölümü                            |
| SYB   | : Spor Yöneticiliği Bölümü                              |
| IQ    | : Intelligence Quotient                                 |
| ÇZK   | : Çoklu Zekâ Kuramı                                     |
| ÇZÖ   | : Çoklu Zekâ Ölçeği                                     |
| SPSS  | : Statistical Package for the Social Sciences           |
| ANOVA | : Analysis Of Variance (Tek Yönlü Varyans Analizi)      |
| LSD   | : Least Significant Difference ( En Küçük Anlamlı Fark) |
| TYT   | : Temel Yeterlilik Testi                                |
| ör.   | : Örnek                                                 |

## ÖZET

### **Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ Alanlarının İncelenmesi**

Bu çalışmada temel amaç, özel yetenek sınavıyla öğrenci alan Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, genel not ortalaması, yetiştiği yerleşim yeri ve yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenlerine göre çoklu zekâ alanlarındaki farklılaşmaların incelenmesidir.

Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören 766 öğrenci; örneklemi ise bu evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 233'ü erkek, 151'i kadın olmak üzere toplam 384 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin demografik yapılarını ortaya koyan 7 soruluk kişisel bilgi formu ile McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen Multiple Intelligence Survey'in (Çoklu Zekâ Ölçeği), Babacan ve Dilci (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan "Çoklu Zekâ Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri IBM SPSS 26.0 programı kullanılarak yapılmış ve anlamlılık düzeyi ( $p < .05$ ) olarak kabul edilmiştir. Dağılımın normalliğini belirlemek için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiş her bir alt boyuta ait değerlerin -1 ile +1 aralığında olduğu ve böylelikle dağılımın normal olduğu görülmüştür. Normal dağılım gösteren verilerde ikili gruplarda Independent Sample T Testi, ikiden fazla gruplarda ise ANOVA testi uygulanmıştır. İkiden fazla gruplar arasındaki anlamlı farkın tespiti için ise Post Hoc (Tukey - LSD) testleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümlerinde okuyan öğrencilerin cinsiyet, yaş ve yaşamında öne çıkan spor branşı değişkenlerinde anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Çoklu Zekâ, Beden Eğitimi, Spor, Varoluşçu Zekâ, Zekâ

## ABSTRACT

### **Investigation of Intelligence Fields of Physical Education and Sports School Students According to Multiple Intelligence Theory**

The aim of this study is to examine the differences in multiple intelligence fields according to gender, age, department, class, grade point average, place of residence and sports branch of the students studying in the Department of Physical Education and Sport Teaching, Coaching Education, Sports Management and Recreation in Hatay Mustafa Kemal University School of Physical Education and Sports, which admits students with a special talent exam.

The study was conducted using the general survey model, one of the quantitative research methods. The universe of the study is 766 students studying at Hatay Mustafa Kemal University School of Physical Education and Sports in the 2021-2022 academic year; The sample consists of 384 volunteer students, 233 male and 151 female, determined by simple random sampling method from this population.

Personal information form with 7 questions that revealed the demographic structures of the students was used and as a data collection tool, the Multiple Intelligence Survey developed by McClellan and Conti (2008) was adapted into Turkish, and the validity and reliability studies were carried out by Babacan and Dilci (2012).

Statistical analyzes of the data obtained from the research were made using the IBM SPSS 26.0 program and the level of significance was accepted as ( $p < .05$ ). Skewness and Kurtosis values were examined to determine the normality of the distribution, and it was seen that the values of each sub-dimension were in the range of -1 to +1, and thus the distribution was normal. In the data showing normal distribution, Independent Sample T Test was applied in paired groups and ANOVA test was applied in groups of more than two. Post Hoc (Tukey - LSD) tests were used to determine the significant difference between more than two groups.

As a result of the research, significant differences were observed in the gender, age and sports branch variables that stand out in the life of the students studying in Physical Education and Sport Teaching, Coaching Education, Sports Management and Recreation departments.

**Keywords:** Multiple Intelligences, Physical Education, Sports, Existential Intelligence, Intelligence

## 1. GİRİŞ

İnsan doğası gereği merak eden, öğrenen bir varlıktır. Çevresinde olan biten şeyleri bilmek ve tanımak ister. Aristoteles, metafizik kitabında “Bütün insanlar doğal olarak bilmek isterler” diye başlar (Aristoteles 2018:13). Bu öğrenme merakı onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerdendir. Öğrenmenin temeli de bilgidir. Öğrenme sürecini başlatan ve destekleyen, öğrenme sürecine devamlılık kazandıran ve bu sürece aracı olan unsurların başında hiç kuşkusuz bilgi gelmektedir (Yılmaz 2009). Bilgiye ulaşmanın en önemli yolu ise yine iyi bir öğrenme eyleminden geçmektedir.

Bilgiye sahip olmak geçmiş dönemlerde de günümüzde de toplum tarafından hep değerli kabul edilmiştir. Bilgiyi tanımlamak, onu anlamlandırmak ve bilgiyi her yönüyle incelemek toplumların gelişimlerinin şekillenmesinde önemli bir araç olmuştur. Hatta bilgili insanların diğer insanlardan daha üstün ve ayrıcalıklı olduğu, bilgiyi bir güç aracı olarak kullandığı da bilinmektedir (Yılmaz 2009). İngiliz filozof Francis Bacon’un (17. yy) “Bilgi güçtür” söylemi bu gün olduğu gibi geçmişte de bilginin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır (Torun 2020).

İnsanlığın özüne dair sonu gelmeyen arayış ve merak duygusu, insanların kaçınılmaz bir şekilde yeni bilgileri keşfetmesini ve bu bilgileri öğrenmesini sağlamaktadır. Geçmişten günümüze sürekli üzerine eklenerek gelen bilgi birikimi günümüzde hiç olmadığı kadar büyük ve hızlı bir artış göstermektedir. Bu da her geçen gün bilgili insana karşı gösterilen değeri arttırmaktadır. Yıldırım (2001:6) bilgili insanı, öğrenme kapasitesini geliştirebilen, bilgiyi kullanabilen, yeni beceriler kazanabilen ve bunları sürekli bir davranışa dönüştüren bireyler olarak tanımlamaktadır.

İnsan yaşamının her aşamasında öğrenmeye ihtiyaç duyar. Çünkü yaşamını devam ettirebilmesi sürekli yeni şeyler öğrenmesine ve öğrendiklerini değiştirebilmesine bağlıdır. Öğrenme, bireyin bilgi ve becerilerine sürekli yeni şeyler katarak kendini geliştirmesi, yaşamının bütün evrelerinde değişik düzeylerde görülen davranış ve etkinliklerdir (Yılmaz 2019:57). Öğrenme, bilgiye ‘anlam oluşturma’dır, bilgiye götüren süreçtir (Dixon 1999:1). Öğrenmenin sonucunda yeni bilgiler elde edildiği ve mevcut bilgilerin de gelecek

öğrenmelere temel oluşturduğu düşünüldüğünde öğrenme ve bilginin birbirini etkilediği ve doğrudan birbiriyle ilişkili iki kavram oldukları görülmektedir (Yılmaz 2009:184).

Akademik eğitim ve başarının neredeyse en önemli konular haline geldiği günümüzde özellikle öğrencilerde öğrenme için önem arz eden zekâ potansiyeli ön plana çıkmaktadır. Geleneksel zekâ anlayışının ürünü olan IQ testleri zekâyı tek rakamdan oluşan, doğuştan gelen, ölçülebilir ve değiştirilemez bir olgu olarak görmektedir (Gould 1996:57). Zekâyı ilişkin olarak geliştirilen IQ testleri insanları, zeki olanlar ve zeki olmayanlar diye iki gruba ayırmaktadır. Geleneksel anlayışa göre bireyler doğuştan ya zekilerdir ya da değillerdir ve bu durumlarını değiştirebilmek için yapabilecekleri hiçbir şey yoktur (Saban 2010:5). Öğrencilerin başarısızlıkları okul ortamındaki sosyal koşulların, öğretmenlerin, öğretim gereçlerinin, öğretim tekniklerinin yetersizliğinden değil de öğrencinin zekâ düzeyinden kaynaklanmaktadır (Eriş 2008:70). Ancak zekâ testlerinden yüksek puan almış olmaları da başarılı olacakları anlamına gelmemektedir (Kuru 2001:219).

Son yıllarda yapılan çalışmalarda artık zekâ testlerinin neyi ölçmeye çalıştığının sorgulanmaya başlanması yeni görüşleri de beraberinde getirmiştir. Mevcut zekâ testlerinin, insanların düşünme yeteneğini ve kavrama gücünü sadece bir teste verdikleri doğru yanıtlarla ölçemeyeceği görüşündedir. Zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok sayıda yeteneği içeren bir zihinsel kapasite olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır (Saban, 2010:6). Yine IQ odaklı zekâ anlayışında zekânın temelde doğuştan var olduğu ve asla değiştirilemeyeceği görüşü de yerini zekânın geliştirilebilir olmasına bırakmaktadır. Günümüzde artık zekânın gelişiminde çevrenin de en az kalıtım kadar önemli olduğu görüşünü savunan eğitimcilerin sayısı hiç az değildir (Saban 2010:6). Tüm bu tartışmalar ışığında, zekâyı yeni boyutlar kazandıran Howard Gardner, 1983 yılında çoklu zekâ kuramıyla, eğitim alanında kendisinden söz ettirmiştir.

Okullarda çoklu zekâyı uygulayan Kornhaber, bunun standartlaştırılmış test puanlarının artmasına yardımcı olduğunu, öğrenci davranışlarının iyileştiğini, veli katılımının arttığını ve engelli öğrenciler için iyileştirme anlamına geldiğini aktarmaktadır (Kornhaber 2004:73). Kuramın öğretmenler açısından öğretim sürecindeki en büyük etkisi

ise öğretmenlerin öğretim stratejileri geliştirmede yaratıcılıklarının artmasıdır (Bümen 2005:32).

Savaş (1997:304) sporu; “Tek başına, toplu veya takım halinde yapılan, kendine özgü kuralları, teknikleri olan, bedensel ve zihinsel yetilerin gelişimini sağlayan, eğitici ve eğlendirici uğraştır.” şeklinde tanımlamaktadır. Sadece tanımından hareketle bile sporun birden çok zekâ alanını kapsadığı görülmektedir. Eğitimciler, öğrencilerinin bilgi ve becerileri kazanmasında her bireyin farklı baskın zekâ alanının olduğunu kabul ederse ve onların çoklu zekâlarının güçlü yönlerine odaklanırsa, o zaman daha fazla sayıda öğrencinin hedeflenen kazanımlara ulaşması olağandır (Barrington 2004:425). Barrington (2004:431) yaptığı çalışmada çoklu zekâ kuramının yükseköğretim için faydalı pedagojik aracı olduğu sonucuna varmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada temel amaç, özel yetenek sınavıyla öğrenci alan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundaki öğrencilerin zekâ alanlarının belirlenerek; cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, genel not ortalaması, yetiştiği yerleşim yeri ve yaşamında öne çıkan spor dalı gibi demografik değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesidir.

### **1.2. Araştırmanın Önemi**

Spor, geçmişte daha çok insanların yaşamlarını sürdürebilmeleri için yapılan etkinlikler olarak değerlendirilse de günümüzde artık tüm yönleriyle profesyonel olarak yapılan faaliyetler olarak değerlendirilmektedir. Bu profesyonellik hem sporun bilimsel temellere dayandırılarak yapılması hem de toplumun her kesimi tarafından kullanılması anlamına gelmektedir. Sporun bireylerin fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimini sağlaması yönüyle eğitimin ayrılmaz bir parçası olması beden eğitimi ve sporun da pedagojik bir disiplin olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.

Eğitimin çok boyutlu olması eğitim için çok farklı tanımlamalar yapılmasına yol açsa da eğitimciler tarafından en kabul gören tanımına baktığımızda, bireyin davranışlarında tekrar ve yaşantı sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli, sürekli ve bilinçli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Şimşek 2011:5; Tutar 2018:263-265; Ünal 2013). Diğer yandan Gardner, Çoklu Zekâ Kuramına göre öğrenmenin gerçekleşmesi

için 9 zekâ alanından birisinin veya birkaçının birlikte kullanıldığını savunmaktadır (Gardner 1993). Eğitimde öğrenmenin gerçekleşmesi için bu zekâ alanlarının belirlenmesi; öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilmesi, öğrenme stiline uygun müfredatın oluşturulması ve bireylerin öğrenme yaşantılarını zenginleştirecek öğretme stillerini keşfetmek ve kullanmak için hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından faydalı bir öğretimsel araç olacaktır (Babacan ve Dilci 2012). Gardner bir röportajında, öğretmenlerin öğrenciler arasındaki farklılıklara dikkat etmesi; öğretim ve değerlendirmeyi bireyselleştirmesi gerektiğini savunmaktadır (Talu 1999).

Gardner (2006a), herkesin tüm zekâ alanlarına sahip olduğunu, bireylerde bazı zekâ alanlarının daha baskın olduğunu ve bireyler arasında (ikizler dâhil) zekâ alanlarının tamamen farklı olduğunu ve bunun da yaşantılardan kaynaklandığını ifade etmektedir. Bireylerdeki bu zekâ alanlarının gelişiminde avantaj ve dezavantaj yaratan çevresel etkenler bireylerdeki baskın zekâ alanlarında farklılık yaratmaktadır (Armstrong 2009). Zekâ alanlarının şekillenmesinde farklı kültürlerin farklı zekâ alanlarına değer vermesi yatmaktadır.

Sporun bu kadar yaygınlık gösterdiği günümüzde alanında uzman spor eğitimi almış bireylere duyulan ihtiyaç haliyle çok fazladır. Temel eğitimi beden eğitimi ve spor üzerine olan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin başarılarının artırılması için çoklu zekâ alanlarının belirlenmesi ve zekâ alanına uygun öğretim yöntemlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Gardner 'in zekâ alanlarının hedeflere ulaşmada güçlü bir araç olduğunu ifade etmesi bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır (Durie ve Gardner 1997:2).

### **1.3. Problem Cümlesi**

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, genel not ortalaması, yaşamlarında öne çıkan spor dalı ve yetiştiği yerleşim yeri gibi değişkenlere göre zekâ alanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.3.1. Alt Problemler**

1. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
2. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaş değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
3. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin okuduğu bölüm değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
4. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
5. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin genel not ortalaması değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
6. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?
7. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yetiştiği yerleşim yeri değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında farklılık var mıdır?

### **1.4. Araştırmanın Hipotezleri**

1.  $H_0-1$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
2.  $H_0-2$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaş değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
3.  $H_0-3$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin okuduğu bölüm değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
4.  $H_0-4$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
5.  $H_0-5$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin genel not ortalaması değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
6.  $H_0-6$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
7.  $H_0-7$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yetiştiği yerleşim yeri değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

### 1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmada kabul edilen sayıltılar aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmada veri toplama aracı olarak McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen Multiple Intelligence Survey “Çoklu Zekâ Ölçeği” Babacan ve Dilci (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan bu ölçeğin doğru olduğu kabul edilmiştir.
2. Seçilen örneklemin (384 kişi), evreni (766 kişi) temsil ettiği kabul edilmektedir (Sekaran 2003:294; Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004:49-50; Ural ve Kılıç 2005:43).
3. Araştırmaya katılan katılımcıların her iki ölçekteki sorulara doğru, tarafsız ve samimi cevaplar verdiği kabul edilmiştir.
4. Taranan kaynaklardaki bilgilerin doğru olduğu varsayılmaktadır.
5. Anketlere uygulanan istatistiklerin ve SPSS sonuçlarının gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

### 1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

1. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde eğitim gören lisans öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Kişisel Bilgi Formu ve Çoklu Zekâ Ölçeğine verilen cevaplardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında tekrar ve yaşantı sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli, sürekli ve bilinçli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Şimşek 2011:5; Ünal 2013; Tutar 2018:263-265).

Beden Eğitimi: Genel eğitimin bir bölümü olarak özel amaçlar üzerine seçilmiş ve planlanmış, bireylerin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini fiziksel etkinlikler yoluyla sağlayan eğitim faaliyetleridir (Tunçel 2006).

Spor: Spear ve Swanson’a göre spor; fiziksel yakınlık, beceri, strateji ve/veya şans içeren ve katılımcılar ile izleyicilerin zevk ve memnuniyetleri için yapılan faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Akt. Mechikoff 2019:6).

Zekâ: Zihnin öğrenme, öğrenilenden yararlanabilme, yeni durumlara uyabilme ve yeni çözüm yolları bulabilme yeteneğidir (Demirel ve ark. 2006:7). Zekâ, bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme ya da problemleri çözme yeteneğidir (Gardner 1993:7).

Çoklu Zekâ Kuramı: Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Kuramı, zekâyı 9 farklı alana ayırarak geleneksel zekâ anlayışının aksine zihine çoğulcu bir bakışla yaklaşmaya dayanmaktadır.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Zekâ Kavramı

Zekânın kullanımı insanlık tarihi kadar eski olsa da tanımının son yüzyıllarda literatüre girmiş olması zekânın hem soyut hem de sınırları olmayan bir hazine olmasından kaynaklanmaktadır. Üzerinde yıllardır çalışılsa da zekânın sınırlarının çizilememiş ve net bir şekilde tanımlanamamış olması araştırmaların gizemini sürdürmesine neden olmaktadır.

Zekânın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu uzun yıllardan beri birçok eğitimci ve psikolog tarafından araştırılmış ve çok farklı tanımlar yapılmasına karşın ortak bir tanıma varılamamıştır. Zekâ tanımları kendi yerelliklerinde anlam kazanır (Gardner 2006a:198). Keating (1984) zekânın, ortaya çıktığı toplumun sosyal, tarihsel ve politik yönleriyle anlam kazanacağını ifade etmektedir (Akt. Gardner 2006a:198). 1800'lü yıllarda Sir Francis Galton (1822-1911) zekâyı, öğrenme gücü olarak görmektedir. İlk zekâ testi geliştirici Alfred Binet (1857-1911) ise zekâyı, karmaşık işlemlerde ortaya çıkan bir yeti, beceri olarak görmüştür (Gündoğdu 2020:160).

Zekânın çok yönlü olması, karmaşık yapısı tanımlanmasını zorlaştırıyor olsa da tarihi ve çağdaş çalışmalar incelenerek zekâ için elde edilecek birçok tanım vardır. Ancak herkes tarafından genel kabul gören ortak bir tanım yapılamamıştır. Bu alanda 52 zekâ araştırmacısının yaptığı en genel tanıma göre zekâ; akıl yürütme, planlama, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık fikirleri kavrama, hızlı öğrenme ve deneyimlerden öğrenme yeteneğini ile birlikte bir çok başka şeyi içeren çok genel bir zihinsel yetenektir (Gottfredson 1997:13). Yine bu alanda önde gelen araştırmacılar tarafından yapılan birçok zekâ tanımına Gregory (2015:155-156) “Psychological Testing History, Principles, and Applications”<sup>1</sup> adlı kitabında yer vermiştir:

*Spearman (1904, 1923): Ağırlıklı olarak ilişkilerin ve bağıntıların güçlendirilmesini içeren genel bir yetenek.*

*Binet ve Simon (1905): İyi yargılama, iyi anlama, iyi akıl yürütme yeteneği.*

---

<sup>1</sup> Psikolojik Testlerin Tarihçesi, İlkeleri ve Uygulamaları

*Terman (1916): Kavramlar oluşturabilme ve kavramların önemini kavrayabilme kapasitesi.*

*Pintner (1921): Kişinin yaşamdaki nispeten yeni durumlara uygun şekilde uyum sağlama yeteneği.*

*Thorndyke (1921): Gerçek veya gerçekleri görmek açısından iyi yanıtların gücü.*

*Thurstone (1921): İçgüdüsel düzenlemeleri engelleme, esnek olarak farklı tepkiler hayal etme ve değiştirilmiş içgüdüsel düzenlemeleri açık davranış haline getirme kapasitesi.*

*Wechsler (1939): Bireyin amaca yönelik olarak hareket etme, rasyonel düşünme ve çevre ile etkili bir şekilde başa çıkabilme kapasitesi.*

*Humphreys (1971): Herhangi bir zaman diliminde bulunan, doğası gereği fikri kabul edilen edinilen beceri, bilgi, öğrenme seti ve genelleme eğilimlerinin tüm repertuarı.*

*Piaget (1972): Fiziksel ve sosyal çevreye uyum için kullanılan üst düzey örgütlenme biçimlerini veya bilişsel yapılanmanın dengesini gösteren genel bir terim.*

*Sternberg (1985a, 1986): Yeniliklere yanıt olarak, bağlamsal açıdan uygun davranışları ifade eden ve bilgi işlemeyi otomatikleştiren zihinsel kapasite; zekâ ayrıca meta bileşenleri, performans bileşenlerini ve bilgi edinme bileşenlerini de içerir.*

*Eysenck (1986): Bilgilerin korteks üzerinden hatasız iletimi.*

*Gardner (1986): Bir ya da daha fazla kültürel açıdan değer verilen sorunları çözme yeteneği veya becerisi*

*Ceci (1994): Çeşitli olanaklar sunan birden fazla doğuştan gelen yetenek; bu yetenekler, motivasyona ve ilgili eğitim deneyimlerine maruz kalmaya bağlı olarak gelişir (veya gelişmeyi başaramaz veya gelişir ve daha sonra kendini geliştirir).*

*Sattler (2001): Akıllı davranış, temel fizyolojik süreçlerle ilişkili olanların ötesinde, türlerin hayatta kalma becerilerini yansıtır.*

## 2.2. Zekânın Tarihçesi ve Zekâ Testleri

Zekâyı ölçme çalışmaları tarih öncelerine dayansa da on dokuzuncu yüzyılda çalışmalar hız kazanmış ve ilk olarak beyin ve kafatasının fiziksel yapısı üzerinden yorumlanmıştır. Yirminci yüzyılda ise yerini beynin potansiyelini ölçmeye çalışan zekâ testlerine bırakmıştır. Bu testler, insanın zihinsel işlevlerini ve performanslarını temel alarak insan zekâsını ölçtüğü varsayılan çeşitli IQ ( Intelligence Quotient) testleridir. Bu tür testlerin oluşturulmasında birçok psikolog, zekâyı çok çeşitli yeteneklerde ortak bir faktör olarak işleyen genel bir yetenek olarak ele alır(Carter 2005:1).

Zekâyı ilk olarak on dokuzuncu yüzyılda Sir Francis Galton ölçmeye çalışmıştır. Bir İngiliz tıp doktoru olan Galton 1869 yılında basılan *Kalıtsal Deha* kitabıyla zekâ testinin prosedürleri, teorileri ve uygulanmasını ele almıştır. Galton dehanın kalıtsal olduğuna, yetenek ya da üstünlüğün aileden geldiğini ve yetiştirme koşullarının zekâ üzerindeki etkilerinin çok az olduğunu savunur. Galton ölçmesi kolay ve nispeten basit duyuşal fonksiyonları ölçerek insan zekâsı hakkında yorum yapmaya çalışmış ancak çalışmaları sonuçsuz kalmıştır (Özgüven 2017:187; Gregory 2015:60). Ayrıca zekâ ölçümleriyle ilgili dört önemli fikri ortaya koyan ilk kişidir (Gerrig 2013:240).

1. Zekânın derecesi söz konusu olduğunda zekâdaki farklılıklar ölçülebilir. Bir başka deyişle insanların zekâ düzeyleri arasındaki farklılıklar sayısal değerle gösterilebilir.
2. İnsanlar arasındaki farklılıklar bir çan eğrisi veya normal dağılım eğrisi oluşturur. Çan eğrisinde, çoğu insanın skoru ortada toplanır, uç noktalarında ise deha ve zekâ eksikliği olan az insan bulunur.
3. Zekâ ya da zihinsel yeti, içindeki her sorunun yalnızca bir doğru cevaba sahip olduğu nesnel testlerle ölçülebilir.
4. İki test sonucunun birbiriyle ne kadar bağlantılı olduğu korelasyon yöntemiyle bilinebilir.

Fransız psikolog Alfred Binet, Fransız Eğitim Bakanının okullardaki zihince geri olan, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin belirlenmesi amacıyla bir test hazırlanmasını istemesi üzerine 1905 yılında meslektaşları Theodore Simon ile günümüzde de kullanılan formuyla ilk modern zekâ testini geliştirdiler (Sprinthall ve Sprinthall, 1990:436). Binet,

algısal farklılıklar üzerine çalışan bilim adamlarının aksine, karar verme, hafıza, akıl yürütme gibi daha karmaşık zihinsel fonksiyonların değerlendirilmesine yönelik faaliyetler yürütmüştür. Bu entelektüel performansı ölçmek için birçok çocuğun cevaplarının karşılaştırılabileceği, yaşa uygun problemler ya da test maddeleri tasarlamıştır. Farklı yaşlardaki çocukların yanıtlayabileceği nitelikte sorular, bulmacalar ve matematiksel işlemlerden oluşan ölçekte, çocukların test performansının belirlenmesi için doğru yanıtlanan soru sayısı dikkate alınmıştır. Stanford Üniversitesi psikologlarından Lewis Terman tarafından İngilizceye çevrilerek 1916 yılında Amerika'ya götürülmüş ve Stanford'da revize edilerek Stanford-Binet zekâ ölçeği olarak yayınlanmıştır. Kelime anlamı zekâ katsayısı olan IQ (Intelligence Quotient) testi, zekânın standartlaştırılmış bir ölçümünü elde etmektedir. Günümüzde kullandığımız IQ ( $IQ = \text{Zekâ yaşı} \div \text{Kronolojik yaş} \times 100$ ) hesaplamasının tanımlanması da yine Terman tarafından yapılmıştır. 1937, 1960, 1972 ve 1985 yıllarında güncellemeleri yapılan Stanford-Binet zekâ ölçeği günümüzde de halen yaygın şekilde kullanılmakta ve sözel akıl yürütme, sayısal akıl yürütme, soyut/görsel akıl yürütme ve hafıza sınama bölümlerinden oluşmaktadır (Roediger vd., 1996:459).

David Wechsler (1896-1981), günümüzde de en yaygın şekilde kullanılan Wechsler Zekâ Ölçeğini, Stanford-Binet zekâ testlerinin erişkin zekâ ölçümünde sözel öğelere bağımlılığını ortadan kaldırmak için sözel alt testleri sözel olmayan alt testlerle ya da performans alt testleriyle birleştiren bir yapı oluşturarak yayınlamıştır (Gerrig 2013:244). Böylece genel bir IQ puanına ek olarak, insanlara sözel ve sözel olmayan (performans) IQ'ların da değerlendirilmelerine fırsat verilmiştir. Okul öncesi ve ilkokul dâhil tüm yaş gruplarına uygun olan bu test, daha belirli entelektüel becerilerin zamanla gelişimini gözlemleyebilecekleri alt test puanlarına ulaşmalarına imkân sağlar. Bu nedenle de Wechsler ölçekleri, özellikle aynı kişinin farklı yaşlarda test edileceği zaman önem kazanır.

Psikometrik yaklaşımın<sup>2</sup> temsilciliğini yapan Charles Spearman (1863-1945), bilimsel faktörler aracılığıyla zekânın ölçüleceğini savundu. İnsan zihnini tek bir genel

---

<sup>2</sup> Psikometri, psikolojinin zekâ ölçümüyle uzmanlaşmış alanıdır. Psikometrik yaklaşım, testler arasındaki bireysel farklılıkların ortak kalıplarını keşfetmek için faktör analizi gibi karmaşık istatistiksel teknikler

yetenek “g” ve çok sayıda özel yetenek “s” olan 2 faktörden oluştuğunu açıklamaktadır. Bunların, her türlü zihin etkinliklerinde rol oynayan genel bir zihin gücü “g” faktörü ve belirli bir zihin etkinliğinde rol oynayan zihin gücü “s” faktörüdür (Saban 2010:7). Kelimenin tam anlamıyla ‘g’, bir dizi testteki varyansın belirli bir miktarını açıklayan istatistiksel bir varlıktır (Gardner 2006b:503). Spearman, zekânın doğasına ilişkin araştırmasına yardımcı olmak için faktör analizinin icat edilmesine yardımcı oldu (Gregory 2015:167). Spearman kişilerin her çeşit zekâ testlerindeki performanslarının oldukça yüksek korelasyon içerisinde olduğunu da keşfetmiştir (Gerrig 2013:248).

Edward L. Thorndike (1874-1949), Spearman’ın “g” faktörü kuramını reddetmiş ve genel bir zekânın olmadığını, birbirinden bağımsız birden çok zekânın olduğunu savunmuştur. Zekâyı temel olarak soyut zekâ, sosyal zekâ ve mekanik zekâ olmak üzere üçe ayırmıştır. Soyut zekâ; sayıları, sözcükleri ve kavramları anlama kapasitesini ifade etmektedir. Sosyal zekâ; başkalarıyla iyi ilişkiler kurma yeteneğini ifade etmektedir. Mekanik zekâ; araç ve makineden anlama ve kullanabilme yeteneğini ifade etmektedir (Bümen 2002:2; Başaran 1994:83).

Louis Thurstone (1887-1955), Spearman’ın genel zekâ “g” faktörü kuramına karşı çıkmış ve zekânın tümevarım, mekanik hafıza, sayısal beceri, sözel kavrama, uzamsal/geometrik beceri, algı hızı ve akılcılık gibi bağımsız yedi faktöre ayrıldığını savunmuştur. Thurstone, zekâ testlerinin ortaya koyduğu bu yedi faktörü birincil yetenekler olarak tanımlamıştır. Bu zekâ testlerini uygularken her bir faktörü özelinde değerlendirmek için oluşturulmuş küçük test dizinlerinden yararlanmaktadır (Weiner ve Stewart 1984:89).

J. P. Guilford (1897-1987) zekâyı ilk defa kuramsal düzeyde ele alan bilim insanıdır (Bümen 2005:2). Zekâ çok faktörlüdür ve 120 faktörden oluşmaktadır. Zekâya dair geliştirdiği ölçme araçlarının yanında bireylerin zihinsel sistematığının yapısal bütünlüğü olduğunu ve bilişsel ilerlemelerle ilgili işlemlerde kişiden kişiye bireysel

---

kullanır. Bu kalıpların daha sonra bireysel farklılıkların altında yatan kaynaklardan, yani zihinsel yeteneklerden türediği varsayılır (Sternberg ve ark. 2008:7).

farklılıklar olduğu savunur. Zekâyı içerik, işlem ve ürün boyutlarının sıralı bileşiminden oluşan bir yapıyla açıklamıştır (Gündoğdu 2020:173).

Bilişsel Gelişim Kuramını ortaya koyan Jean Piaget (1896-1980), geleneksel zekâ anlayışını kabul etmeyerek zekânın, zekâ testlerinden alınan puanlar olmadığını, kişilerin zekâ testinden alınan puanlarla kıyaslanamayacağını savunmuştur (Selçuk 1999:67-68). Piaget zekâyı gelişim temelli açıklayarak bireylerin değişik yaşlarda özümseme ve uyumsama yoluyla çevreye nasıl uyum sağladığını ve gelişimsel ilerlemeler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Piaget'e göre zekâ, bireyin çevreye uyum sağlama gücüdür. Bireyler kendi zekâlarının inşasında aktif birer katılımcıdır (Sternberg ve ark. 2008:16).

Robert Sternberg'in (1949 - ) Zekânın Triarşik Teorisi "The Triarchic Theory of Intelligenc" kendinden önceki teorisyenlerden çok daha geniş bir görüşe sahiptir (Gregory 2015:176). Teorisinde başarılı zekâ olarak adlandırdığı şeyleri "kişinin, toplumun ve kültürün hedeflerine ulaşmak için ortama uyum sağlama, şekillenme ve seçme yeteneği" olarak nitelendiriyor (Sternberg ve Kaufman 1998:494). Stenberg teorisini, zekâ ile bireyin iç ve dış dünyası arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan üç alt teoriden oluşturmuştur; analitik zekâ, yaratıcı zekâ ve pratik zekâ (Gregory 2015:176; Gerrig 2013:248-249).

Sternberg'in Triarşik Zekâ Teorisinin Anahatları:

- Analitik (Bileşensel) Zekâ
  - Bilgi edinme bileşenleri (ör. kelime hazinesi edinme yeteneği)
  - Performans bileşenleri (ör. kıyassal akıl yürütme)
  - Metabilis veya bilis ötesi süreçleri (ör. planlama)
- Yaratıcı (Deneyimsel) Zekâ
  - Yeniliklerle başa çıkma yeteneği
  - Bilgi işlemeyi otomatikleştirme yeteneği
- Pratik (Bağlamsal) Zekâ
  - Gerçek dünya ortamına uyum
  - Uygun ortam seçimi
  - Çevrenin şekillendirilmesi

Geleneksel tanımda zekâ, zekâ testlerinin ölçtüğü şey olarak tanımlanmakta ve doğuştan gelen genel bilişsel bir yetenek olarak görülmektedir. Sternberg, zekânın sadece kalıtsal olmadığını, yaşantı ve deneyimlerle öğrenme ve çevreye uyum sağlama yeteneklerini de içerdiğini savunuyor. Aynı zamanda zekânın çok çeşitli bilişsel yeteneklerin yanında motivasyon gibi farklı yetenekleri içerdiğini de savunuyor (Sternberg ve ark. 2008:4-5).

Sternberg ve Gardner'ın teorilerinin ortak noktası, klasik zekâ kavramlarını genişletme hedefleridir. Ancak Gardner'ın kuramı içerikler yani zekânın sembolik alanlarıyla ilgilenirken Sternberg'in kuramı ise süreçlerin uygulanma alanlarıyla ilgilenmektedir (Sternberg ve Grigorenko 2008:344).

Howard Gardner (1943 - ), zekâ tanımını IQ testinden elde edilen becerilerin ötesine taşıyan bir teori öne sürmüştür. Gardner ilk olarak 1983 yılında 7 zekâ tanımlaması yapar ve her bir zekânın değerinin toplumların kendi ihtiyaçları doğrultusunda önem kazandığını savunur. Gardner bütünsel bir becerinin test yoluyla elde edilen niceliksel ifadesi olan geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkar ve zekânın bireylerin niteliksel birer ifadesi, tanımlaması görüşünü savunur (Bümen 2005:5). Zekâyâ ilişkin eski/geleneksel ile yeni zekâ anlayışını Saban (2010:9) **Tablo 1.**'deki gibi ifade etmiştir.

**Tablo 1.** Zekâyâ İlişkin Eski ve Yeni Anlayış

| Eski Zekâ Anlayışı                                                                                                                | Yeni Zekâ Anlayışı                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Zekâ tekildir.                                                                                                                    | Zekâ çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir.                                                                                                                     |
| Zekâ, doğuştan kazanılır, sabittir ve bu nedenle değiştirilemez ve geliştirilemez.                                                | Kalıtımla birlikte doğuştan getirilen insan zekâsının kapasitesi değiştirebilir, geliştirebilir ve sahip olduğu potansiyeli arttırabilmektedir.                       |
| Zekâ, niceliksel olarak ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir.                                                             | Zekâ, herhangi bir performansta, üründe veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz.                                                    |
| Zekâ, gerçek hayat durumlarından soyutlanarak (Zekâ testleriyle) ölçülür.                                                         | Zekâ, gerçek hayat durumlarından soyutlanamaz.                                                                                                                        |
| Zekâ, öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki akademik başarılarını tahmin etmek için kullanılır. | Zekâ, öğrencilerin sahip oldukları doğal potansiyelleri(gizil güçleri) anlamak ve onların başarmak için uygulayabilecekleri farklı yolları keşfetmek için kullanılır. |

Geleneksel psikometrik zekâ teorileri IQ testleriyle aynı felsefi atmosferde ortaya çıkmıştır ve üç varsayımı içerir. Bunlar (Sternberg ve Grigorenko 2008:306);

1. Genel zekâ veya g olarak adlandırılan tekil bir yaygın yeteneğin varsayımı vardır.
2. Genel zekânın biyolojik temelli olduğudur.
3. IQ testlerinin biyolojik temelli genel zekânın iyi ölçümleri olduğu ve genel zekânın sözlü akıl yürütme, okuduğunu anlama ve kültürel bilgiden nicel, mekânsal ve mekanik yeteneklere kadar çoğu entelektüel çabaya nüfuz ettiğidir.

### 2.3. Çoklu Zekâ Kuramı

Howard Gardner, insanların zekâyı tanımlamadaki iki varsayımını sorgulayarak başladığı zekâ tanımlama sürecine ilk olarak 1983 yılında “Frames of Mind” ‘Zihin Çerçeveleri’ adlı kitabında Çoklu Zekâ adını verdiği teoriyi okuyucularına sunuyor. Bu varsayımlardan ilki, her insanın az ya da çok belirli bir düzeyde tekil ve genel bir kapasiteye sahip olduğu; ikincisi ise bu kapasitenin standartlaştırılmış sözel bir takım ölçme araçlarıyla ölçülebileceği varsayımdır.

Gardner zekâyı, bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni veya karmaşık problemleri keşfetme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Saban 2005:40). Zekânın geleneksel anlayışın tek bir faktörle açıklanmaya çalıştığı görüşüne karşı çıkan Gardner, aslında zekânın tek bir faktörle açıklanamayacak kadar çok boyutlu yetenekleri içerdiğini savunmaktadır. Zihin Çerçeveleri kitabında 7 zekâ alanından söz eden Gardner, insanların tüm bu zekâ alanlarına doğuştan temel düzeyde sahip olduğunu ve bu zekâ alanlarının geliştirilebileceğini savunmaktadır (Gardner 1993:27). Ayrıca Gardner insan yeteneklerinin çokluğunu ifade ederek her zaman daha fazla zekâ alanlarının olabileceğine dikkat çekmiştir.

Çoğulcu zekâ görüşünün savunucusu Gardner, ilk olarak sözel/dilsel zekâ, mantıksal/matematiksel zekâ, müziksel/ritmik zekâ, görsel/uzamsal zekâ, bedensel/kinestetik zekâ, kişisel/içsel zekâ, kişiler arası/sosyal zekâ olmak üzere 7 zekâ alanı yayınladı ve başka zekâ alanlarının da olabileceği yönünde açık kapı bıraktı. Daha

sonra üç yeni zekâ adayı (natüralist/doğacı, spiritüel/ruhsal, varoluşçu) üzerindeki çalışmalarını 8 kriter üzerinden açıklamaya çalışan Gardner, doğa bilimci zekâsını orijinal yedi zekâ listesine ekliyor (Gardner 1999a:47-52). Varoluşçu zekânın da sekiz kriterden oldukça iyi puanlar aldığını ve dar tanımlamalar çerçevesinde kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir (Gardner 1999a:64; Gardner 2000:29).

Gardner, zekâ alanlarının tanımlanmasındaki iddialarını sağlam teorik temellere dayandırmak, her zekânın bir yetenek veya beceri olarak değil de tam teşekküllü bir zekâ olarak kabul edilebilmesi için karşılanması gereken 8 kriter belirlemiştir. Bunlar (Armstrong 2009:8-15; Gardner 1999a:35-41; Hoerr 2000:3);

1. Beyin hasarı nedeniyle potansiyel izolasyon
2. Evrimsel tarih ve evrimsel olasılık
3. Tanımlanabilir bir çekirdek işlem veya işlemler dizisi
4. Bir sembol sisteminde kodlamaya yatkınlık
5. Özel bir becerinin mevcudiyeti ile ayırt edilmiş bireylerin varlığı (Bilginlerin, dâhilerin ve diğer istisnai bireylerin varlığı)
6. Ayırt edici bir gelişim geçmişi ve tanımlanabilir bir dizi uzman “son durum” performansı
7. Deneysel psikolojik görevlerle destek
8. Psikometrik bulgulardan destek

ÇZK’ya göre zekâ geliştirilebilir bir potansiyeldir. Armstrong (2000:17; 2009:27 ), zekâ alanlarının gelişmesini biyolojik nitelik, kişisel hayat hikâyesi ve tarihsel - kültürel özgeçmiş olan 3 faktörün birbirleriyle olan etkileşimlerinin doğasına bağlamaktadır. Gardner, insanın sahip olduğu bu zekâ potansiyeline ilişkin olarak görüşlerini şöyle sıralamaktadır (Armstrong 2009:15-16);

- Her insan sekiz zekânın hepsine sahiptir.
- Çoğu insan her zekâyı yeterli bir yetkinlik düzeyine kadar geliştirebilir.
- Zekâlar genellikle karmaşık yollarla birlikte çalışır.
- Her kategoride zeki olmanın birçok yolu vardır.

ÇZK’da eğitimcilerin öğrencilerdeki farklı, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlmesine olanak tanır ve ayrıca eğitimcilerin çocuğun notlarını (akademik performans) zekâsıyla ilişkilendirmek yerine öğrencinin ilgi alanlarına odaklanmasını sağlar (Jones 2016:13; Gardner 1995:15). Öğrencilerin farklı zekâ alanlarını kullanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için öğrencilere fırsatlar sunar. Her birey özeldir ve bireyler arasındaki farklılıkları ciddiye alan bir eğitim vardır. Eğitimciler her öğrencinin kapasitesi ve eğitimleri hakkında olabildiğince çok bilgi toplamaya çalışır ve bu bilgileri her çocuğa en iyi eğitim ortamını oluşturmak için kullanır (Gardner 2006a:56). Zekâ alanları gözetilerek verilen eğitimlerde öğrencilerin akademik başarıları artar (Baş 2016:1836).

ÇZK, ihmal edilen zekâ alanlarını geliştirmemize, az gelişmiş veya felç olmuş zekâları etkinleştirmemize ve iyi gelişmiş zekâları daha yüksek yeterlilik seviyelerine getirmemize yardımcı olabilecek geniş faaliyetler sunar (Armstrong 2000:30).

ÇZK’da öğrencilerin zekâları hakkında kapsamlı bir ölçme yapacak test yoktur. Bu, resmi testlerin öğrencilerin zekâsı hakkında bazı bilgileri sağlamayacağı anlamına da gelmez. Bununla birlikte öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını değerlendirmenin en iyi yolu basit gözlemdir. Yine öğrencilerin hangi zekâ alanına eğilimlerinin olduğunun bir göstergesi de boş vakitlerinde ne tür etkinlikler yaptıklarıdır (Armstrong 2000:34). Gözlem ve kontrol listesine ek olarak da öğrencilerin çoklu zekâ alanları hakkında bilgi sahibi olmanın birkaç yolu daha vardır (Armstrong 2000:39-42):

- Belgeleri toplayın (Anekdöt kayıtları, portfolyo vb.)
- Okul kayıtlarına bakın (Geçmiş yıl notları)
- Diğer öğretmenlerle konuşun
- Ebeveynlerle konuşun
- Öğrencilere sorun
- Özel aktiviteler ayarlayın

ÇZK’nın eğitime en büyük katkısı, geleneksel eğitim ortamlarındaki tipik dilsel ve mantıksal/matematiksel zekâ alanlarının öğretmen merkezli, tek taraflı, sınırlı öğrenme yaklaşımlarından kurtarıp; öğrenciyi merkeze alan, etkileşimli ve öğrencilerin zekâ alanlarına uygun farklı öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasıdır. Burada öğretmenlerin çoklu zekâ yöntemini kullanabilmedeki becerileri de dersin şekillenmesine ve kalıcı

öğrenmeler gerçekleştirilmesine doğrudan etki etmektedir. Sınıf ortamının düzenlenmesinde farklı zekâ alanlarına uygun etkinlik merkezleri organize etmeye odaklanır. Bu merkezlerde öğrenciler tüm zekâ alanlarını keşfetme fırsatı bulur.

Öğrencinin değerlendirilmesi standartlaştırılmış testlerde neredeyse her zaman gerçek dünyadan uzak yapay ortamlarda gerçekleştirilmektedir. Oysa ÇZK'da öğrencilerin öğrenmeyi gerçek hayatta veya gerçek hayatla yakından eşleşen bir ortamda göstermelerine fırsat verir. Öğrencilerin gerçek yaşamda problem çözdüğünü görmek veya ürünler ortaya koymasını gözlemlemek, okulda öğretilen derslerdeki öğrenci yeterliliklerini belgeleyen en iyi araçlardır. Öğrenci ürünlerinin veya problem çözme süreçlerinin gözlem yoluyla elde edilmesi aynı zamanda belgelenmesi avantajını da sağlamaktadır (Armstrong 2000:131).

## **2.4. Çoklu Zekâ Alanları**

### **2.4.1. Sözel-Dilsel Zekâ**

Gardner, dilin insan zekâsının en önemli boyutu olduğunu söylemekte ve toplumsallık için vazgeçilmez olduğunu belirtmektedir. Dilsel yeterlilik, aslında, insan türü arasında en yaygın ve en demokratik olarak paylaşılan görünen zekâdır, entelektüel yeterliliktir. Çünkü dil insan zekâsının en üstünüdür (Gardner 2011:83).

Seslere, ritimlere, kelimelerin anlamlarına duyarlılık; dilin farklı işlevlerine duyulan ilgidir (Morgan 1996:265). Sözel/dilsel zekâ, sözlü ve yazılı dile duyarlılığı, dil öğrenme becerisini ve belirli hedeflere ulaşmak için dili kullanma kapasitesini içerir (Gardner 1999:37). Kelimelerle düşünme ve ifade etme, dildeki kompleks anlamları değerlendirme, kelimelerdeki anlamları ve düzeni kavrayabilme, şiir okuma, mizah, hikâye anlatma, gramer bilgisi, mecazi anlatım, benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma ve yazma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve etkili kullanma becerisidir. Sözel – dilsel zekâsı güçlü öğrenciler okuma, yazma, dinleme, konuşma ve hikâye anlatmayı severler. Ayrıca sözel-dilsel zekâyı sahip insanlarla ilgili diğer bazı özellikler (Halil 2017:44);

- Günlük deneyimlerini yazabilir.
- Fikirlerini kendi yaşındaki çocuklardan daha iyi açıklayabilir.

- Kelime dağarcığı genişir ve yaşıtlarına göre daha uygun kullanabilir.
- Kitap, gazete, dergi, makale okumayı sever.
- Tekerlemeler, kelime oyunları gibi sözlü ifadeleri (hikâyeler, incelemeler, radyo, sesli kitaplar) duymaktan ve kullanmaktan zevk alır.
- Uzun uzun konuşabilir veya fıkra ve hikâye anlatabilir.
- Telaffuzu güçlüdür.

Bu zekâyı kullanan kişiler arasında çoğunlukla yazarlar, avukatlar, konuşmacılar, öğretmenler, sekreterler, iş ve ofis yöneticileri, komedyenler, şairler, gazeteciler, politikacılar ve aktörler bulunur.

#### **2.4.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ**

Tümdengelim veya tümevarım yoluyla akıl yürütme, sayıları etkili bir şekilde kullanma, soyut kalıpları ve ilişkileri tanıma ve istekleri doğrultusunda kullanma yeteneğidir. Mantıksal-matematiksel zekâyı sahip bireylerin sayılarla düşünme, hesaplama yapma, mantıksal ilişkiler kurma, sonuç çıkarma, hipotezler üretme, problem çözme, akıl yürütme, eleştirel düşünme, sayılar, geometrik şekiller gibi soyut sembolleri kullanma ve bilginin parçaları arasındaki ilişkileri kurma becerileri yüksektir. Nesnelerin nasıl çalıştığına dair sorular sorar, yüksek düşünme tekniklerini kullanır ve hızlı bir şekilde zihinden matematik işlemlerini gerçekleştirebilirler. Matematik aktivitelerini, mantık bulmacalarını, zekâ ve strateji oyunlarını severler. Bilgisayar programlama veya araştırma yöntemleri gibi karmaşık işlemlerden hoşlanırlar. Öğrenmede daha çok keşfetme, düşünme, tümevarım ve problem çözmeden yararlanırlar. Neden-sonuç ilişkilerini çok iyi kurarlar.

Bu zekâyı kullanan kişiler arasında çoğunlukla bilim adamları, bankacılar, matematikçiler, bilgisayar programcıları, avukatlar ve muhasebeciler yer almaktadır.

İyi gelişmiş mantıksal-matematiksel zekâyı sahip kişiler;

- Mantıksal problem çözme becerisi gösterir.
- Bilgisayar programlama veya araştırma yöntemleri gibi karmaşık işlemlerden hoşlanır.
- Matematiksel olarak düşünür.

### 2.4.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

Görüntülerde düşünme ve gerçek dünyada nesnelerin nasıl birbirine uyduğunu ve birlikte hareket ettiğini anlama potansiyelidir. Bir şeyleri görmek ve gördüklerini hatırlamak, değiştirmek ve ifade edebilmekle ilgilidir. Bunlar, fotoğraf çekmekten, favori bir anıyı resmetmek veya hayal kurmaya kadar her şey olabilir. Aynı zamanda, nesnelerin nasıl birbirine uyduğunu ve birbirleriyle ilişkili olarak nasıl hareket ettiklerini bilmekle de ilgilidir (Fleetham 2006:24).

Gardner'e göre uzamsal zekânın özü görsel dünyayı doğru biçimde algılamak, başlangıçtaki algı üzerinde değişim ve dönüşümler yapabilmek, görsel deneyimi fiziksel uyarıcının yokluğunda dahi yeniden üretebilmektir (Gardner 2011:182). Bu zekâ, renk, çizgi, şekil, biçim, boşluk ve bu unsurlar arasındaki ilişkilere duyarlılığı içerir. Görselleştirme, görsel veya uzamsal fikirleri grafiksel olarak temsil etme ve kendini uzamsal bir matriste uygun şekilde yönlendirme kapasitesini içerir (Armstrong 2000:2).

Bu zekâ biçimi, öğrencilerin fikirleri mantıksal veya dilsel ilişkilerden ziyade diğer fikirlerle uzamsal veya zamansal yakınlıkları açısından ilişkilendirmelerine olanak tanır. Genellikle öğeler uzamsal olarak ilişkilendirilebilir ve öğrenciler onları hareket ettirerek, resimde döndürerek vb. manipüle edebilirler. Görsel/uzaysal zekâ, satrançta kazanmamıza yardımcı olur, kâğıt üzerindeki bir planı gerçek bir nesneye (bir kitaplık veya elbise) dönüştürmemizi sağlar.

İyi gelişmiş görsel/uzaysal zekâyâ sahip kişiler;

- Görerek ve gözlemleyerek öğrenir.
- Yüzleri, nesneleri, şekilleri, renkleri, ayrıntıları ve sahneleri tanır.
- Bilgiyi hatırlamada yardımcı olarak görsel imgeleri kullanır.
- Çizim yapmaktan, resim yapmaktan vb. hoşlanır.
- Bilgilerin somut veya görsel temsilini oluşturur.

Görsel/uzamsal zekâsı gelişmiş kişiler arasında gezginler, pilotlar, heykeller, denizciler, mühendisler, ressamalar, fotoğrafçılar; çizim, tasarım, yelkencilik ve uzayı tanıma ile ilgilenen insanlar yer almaktadır.

#### 2.4.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Kişinin bir aktör, bir atlet ya da bir dansçı gibi duygu ve düşüncelerini anlatırken vücudunu ustaca kullanması veya bir heykeltıraş, bir cerrah ya da bir tamirci gibi ellerini kullanması, elleriyle yeni şeyler üretme yeteneğidir (Saban 2005:45). Sorunları veya moda<sup>3</sup> ürünlerini çözmek için kişinin tüm vücudunu veya vücudunun bazı kısımlarını (el veya ağız gibi) kullanma potansiyelini içerir (Gardner 1999:42). Başka bir deyişle, sorunları çözmek, ürünler yaratmak ve fikirleri veya duyguları iletmek için bedeni kullanmayı içerir (White 1995: 181). Bedensel-kinestetik zekâ kişinin kendi bedeninin farkında olmasını ve fiziksel hareketleri ustalıkla gerçekleştirebilmesini sağlamaktadır. Bu nedenle bedensel-kinestetik zekâsı güçlü olan bireylerin koordinasyon, denge, esneklik, güç ve hız gibi becerileri oldukça başarılı şekilde sergiledikleri gözlemlenmektedir. Bu bireyler, spor, dans ve bedensel yeterlilik gerektiren sanatsal faaliyetlerden hoşlanmaktadır. Bedensel-kinestetik zekâyâ sahip bireylerde genellikle uzun süre hareketsiz duramazlar, izleyerek değil yaparak yaşayarak öğrenmekten hoşlanırlar ve sportif faaliyetlerden hoşlanırlar.

Bedensel-kinestetik zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Çevreyi ve nesneleri dokunma ve hareket yoluyla keşfeder.
- Doğrudan katılım yoluyla en iyi şekilde öğrenir.
- Saha gezileri, model oluşturma veya rol oynama, oyunlara katılma gibi somut öğrenme deneyimlerinden hoşlanır.
- Fiziksel ortamlara ve fiziksel sistemlere duyarlıdır.

Bedensel-kinestetik zekâsı gelişmiş kişiler arasında sporcular, dansçılar, cerrahlar, zanaatkârlar, aktörler, pandomimciler, teknisyenler, daktilograflar, programcılar ve hokkabazlar bulunur.

#### 2.4.5. Kişiler Arası - Sosyal Zekâ

Kişiler arası zekâ, bir kişinin diğer insanların niyetlerini, duygularını, motivasyonlarını ve arzularını anlama yeteneğini; başkalarıyla etkili bir şekilde çalışma

---

<sup>3</sup> Moda; sanat, müzik, tiyatro, edebiyat, yemek, iç mimarlık, mimari, bahçe bakımı, televizyon, sinema gibi konuları, daha doğrusu duyuları uyaran her şeyi içine alır.

kapasitesini ifade eder (Gardner 1999:43). Bu zekâyâ sahip kişiler, diğer insanlarla etkili iletişim kurma, grupla çalışma, fikir alışverişinde bulunma ve ikna edebilme kabiliyetleri yönünden gelişmiştir (Yavuz 2004: 16). Problemlere çözüm üretebilen, sosyal ilişkileri güçlü, özgüvenli ve lider kişilerdir.

Kişilerarası zekâsı gelişmiş kişiler arasında psikologlar, öğretmenler, dini liderler, siyasi liderler, aktörler, iş adamları, politikacılar yer almaktadır.

Kişilerarası zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Sosyal ilişkiler kurar, sürdürür ve başkalarıyla ilişki kurmak için çeşitli yollar tanır ve kullanır.
- Başkalarının duygularını, düşüncelerini, motivasyonlarını, davranışlarını ve yaşam tarzlarını algılar.
- Başkalarının görüşlerini veya eylemlerini etkiler.
- Etkili bir şekilde anlar ve iletişim kurar.
- Davranışı farklı ortamlara veya gruplara uyarlar.

#### **2.4.6. Kişisel - İçsel Zekâ**

Kişisel zekâ kendini tanıma ve bu bilgi temelinde uyarlanabilir şekilde hareket etme yeteneğidir. Bu zekâ, kişinin kendisini doğru bir şekilde resmetmesi (kişinin güçlü yönleri ve sınırlamalarını); içsel ruh halleri, niyetler, motivasyonlar, mizaçlar ve arzular hakkında farkındalık ve öz disiplin, kendini anlama ve öz saygı kapasitesini bilmesi olarak tanımlanmaktadır (Armstrong 2000:2). Bağımsızlık duygusu gelişmiş, kendini tanıyan, gerçekçi ve hayattan ders almasını bilen bu bireyler planlı ve programlıdır. Kişisel gelişime açık ve aynı zamanda da yapıcıdır (Selçuk ve ark. 2003:76-78).

Kişisel zekâsı gelişmiş kişiler arasında psikologlar, araştırmacılar, yazarlar, ruhani liderler, filozoflar yer almaktadır.

Kişisel zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Kendi duygu yelpazesinin farkındadır.
- Duygu ve düşüncelerini ifade etmek için yaklaşımlar ve çıkışlar bulur.
- İçsel deneyimleri araştırmaya ve anlamaya çalışır.

- Benliğin ve insanlık durumunun karmaşıklığına dair iç görü kazanır.
- Kendini gerçekleştirmeye çalışır.

#### **2.4.7. Müziksel-Ritmik Zekâ**

Müzikal formları algılama, ayırt etme, dönüştürme ve ifade etme yeteneğidir. Bu zekâ türü, bir müzik parçasının ritmine, melodisine ve tınısına veya ton rengine duyarlılığı içerir (Armstrong 2009:7). Bu tür zekâyaya sahip insanlar notasını görmediği müziği, melodileri tanır, enstrüman çalar, koroda şarkı söyler, çalışırken tempo ve ritim tutar. Yani bu kişiler seslere karşı hassas ve müzik aletlerine karşı da duyarlıdırlar. Müziksel-ritmik zekâsı gelişmiş bireyler, en iyi ve etkili olarak ritim, melodi ve müzikle öğrenirler (Saban 2005:45).

Müziksel-ritmik zekâsı gelişmiş kişiler arasında müzisyenler, vokalistler, besteciler, müzik öğretmenleri yer almaktadır.

Müziksel-ritmik zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Çeşitli sesleri dinler ve ilgiyle tepki verir.
- Öğrenme ortamında müzik veya ritmik sesleri duymaktan hoşlanır ve fırsatlar arar.
- Performans sergileyerek ve hareket ederek müziğe eylemsel tepkiler verir.
- Müzik hakkında çeşitli bilgiler toplar; tek başına veya başkalarıyla birlikte şarkı söyleme, enstrüman çalma becerisini geliştirir.
- Seslerle oynamaktan hoşlanır ve bir müzik cümlesi verildiğinde, bir müzikal ifadeyi anlamlı bir şekilde tamamlayabilir.

#### **2.4.8. Natüralist-Doğacı Zekâ**

Doğacı zekâ, doğal kaynaklara ve çevreye ilgili, bitki ve hayvan varlıklarını tanıyabilme, doğal dünyada diğer sonuçsal ayrımları yapabilme ve bu yeteneği verimli bir şekilde kullanabilme yeteneğidir (Gardner 1995:206). Doğacı zekâyaya sahip insanlar, doğanın insan üzerindeki ve insanın doğa üzerindeki etkilerini bilir ve doğaya karşı sorumluluklarını yerine getirme konusunda titiz ve duyarlıdır. Bitki ve hayvanların tanınması ve sınıflandırılması konusunda uzmandırlar. Bu tür zekâyaya sahip bireyler

özellikle seyahat etmeyi, doğa yürüyüşlerini, açık hava etkinliklerini ve belgesel izlemeyi severler.

Ayrıca Gardner, kişinin tüm tüketim kültürünün doğacı zekâya dayandığını ve doğacı zekâmız sayesinde ürünler arasında gerekli algılanabilir ayrımları yapabildiğimizi ifade ediyor (Gardner 1999:197)

Doğacı zekâsı gelişmiş kişiler arasında botanikçi, çiçekçi, biyolog, jeolog, meteoroloji uzmanı yer almaktadır.

Doğacı zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Doğaya karşı duyarlıdır.
- Doğa ile bütünleşmiştir.
- Doğada, doğal ortamında daha iyi öğrenir.
- Çevreyi ve doğayı korumak için dernekler ve sosyal sorumluluk projelerinde gönüllü olarak görev alır.
- Bitki yetiştirmek ve hayvan beslemekten zevk alırlar.

#### **2.4.9. Varoluşçu Zekâ**

Varoluşsal zekâ, düşüncelerin olumlu ya da olumsuz, ahlaki ya da ahlaki olmayan, açık uçlu ya da kesin olup olmadığına bakılmaksızın, “nihai” konular (ölüm, özgürlük, sorumluluk, anlamsızlık ve yalıtılmışlık) hakkında sorgulama yeteneğidir. Bu zekâ; düşünmede kolaylık, açıklık veya derinlik sergileyen herkes de ortaya çıkabilir (Gardner 1999:69). Varoluşçu zekâ alanında ölçüt, insanın varlığını sorgulamasıdır. Biz kimiz, nereden geliyoruz, nasıl var olduk, niçin var olduk, ömrümüz ne kadar, neden ölüyoruz, öldükten sonra bize ne olacak gibi kişinin varlığına dönük sorulara cevaplar aramasıdır. Çevrelerindeki dünyayı tanımak için öncelikle kendilerinin farkında olmaları gerektiğinin bilincindedirler. Bu nedenle, güçlü bir varoluşsal zekâya sahip olan insanlar genellikle yüksek bir içsel zekâya da sahiptirler (McCoog 2010:127).

Varoluşçu zekâ, belli bir inanç sistemi ya da dini öne çıkarmayı amaç edinmez. Aksine, insanların varoluşlarının nedenlerine ulaşma yollarının araştırılmasını hedefler (Armstrong 2009: 184). Varoluşçu zekâya sahip kişilerde konunun farklı boyutlarında sorgulanması, kavramsallaştırılması ve varsayımlar üreterek ileri düzeyde düşünme

becerileri göstermesi beklenir. Birçok insan yaşam ve ölüm, din ve spiritüellik, varoluşun doğasıyla ilgili konuşmaktan kaçınırken yüksek varoluşsal zekâyâ sahip olanlar bu konular üzerine konuşmaktan büyük haz alırlar. Kısaca, ruhunu huzura kavuşturmayı bilen, iç dünyasında kendisi ile barışık olmayı seçen ve düşünce biçiminde pozitifliği benimsemiş kişiler için kullanılan bir sıfattır.

Bu zekâ türüne en uygun meslekler arasında, din adamları, önemli devlet adamları, filozoflar, felsefeciler gelmektedir.

Varoluşçu zekâsı iyi gelişmiş kişiler:

- Sorgulama yetenekleri gelişmiştir.
- İnsan varlığı ile ilgili daha geniş ve derin sorular sorar.
- Varlığını sorgulamaktan kaçınmaz aksine zevk alır.
- En temel soruları düşünme kapasitesine sahiptirler.

### 3. GEREÇ ve YÖNTEM

Çalışmamızın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

#### Araştırmanın Yöntemi

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zekâ alanlarının incelenmesini hedefleyen bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak araştırma yapılmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın evreni Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde öğrenim gören 4 bölüm ve her bölümden 4'er sınıf olmak üzere toplamda 16 sınıf, 766 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklemi ise evren içerisinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 233'ü erkek, 151'i kadın olmak üzere toplam 384 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır.

Katılımcıların 109'u Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencisiyken, 105'ini Antrenörlük Eğitimi, 94'ünü Spor Yöneticiliği ve 76'sını da Rekreasyon bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Yine katılımcılardan 84 kişi 1. sınıf, 89 kişi 2. sınıf, 103 kişi 3. sınıf ve 108 kişi de 4. sınıf olmak üzere toplam 384 kişi bu çalışmaya katılmıştır.

**Tablo 2:** Bölüm ve Sınıf Dağılım Çizelgesi

| Bölümler \ Sınıflar         | 1. Sınıf | 2. Sınıf | 3. Sınıf | 4. Sınıf | Toplam |
|-----------------------------|----------|----------|----------|----------|--------|
| Beden Eğitimi ve Spor Öğrt. | 26       | 20       | 29       | 34       | 109    |
| Antrenörlük Eğitimi         | 23       | 36       | 25       | 21       | 105    |
| Spor Yöneticiliği           | 19       | 17       | 28       | 30       | 94     |
| Rekreasyon                  | 16       | 16       | 21       | 23       | 76     |
| Toplam                      | 84       | 89       | 103      | 108      | 384    |

Seçilen örneklemin (384 kişi) evreni (766 kişi) temsil ettiği kabul edilmektedir (Sekaran 2003:294; Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004:49-50; Ural ve Kılıç 2005:43).

### **3.2. Veri Toplama Araçları**

#### **3.2.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerini elde edebilmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu kapsamında öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, eğitim gördüğü bölümü, sınıfı, genel not ortalaması, yaşamında öne çıkan spor dalı ve yetiştiği yerleşim yerine ilişkin bilgileri yer almaktadır.

#### **3.2.2. Çoklu Zekâ Ölçeği**

Ölçek olarak, McClellan ve Conti (2008) tarafından geliştirilen, Babacan ve Dilci (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Multiple Intelligence Survey “Çoklu Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin amacı, öğrencilerde baskın olan zekâ alanının saptanmasıdır. ÇZÖ, Gardner'ın ele almış olduğu dokuz zekâ alanını kapsayan 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, dokuz alt boyuta sahip olup, sıralamaya dayalıdır. Ölçekte var olan 27 madde üç bölüme ayrılmakta, her bölümde 9 madde bulunmakta ve bölümdeki 9 maddenin her biri farklı bir zekâ alanını temsil etmektedir. Öncelik sırasına göre kişi kendisine en yakın madde için 1, en uzak madde için 9 olacak şekilde 1'den 9'a kadar sıralama yapmaları istenmektedir. Öğrencilerin eğilimli oldukları zekâ alanlarının belirlenmesi, zekâ alanını temsil eden maddelere verdikleri en düşük puan toplamının elde edilmesiyle ortaya çıkmaktadır. Ölçekten elde edilen en düşük puan 3, en yüksek puan ise 27'dir. Ölçekteki maddelerin hangi zekâ alanına ait oldukları aşağıda belirtilmiştir.

- 1. - 10. - 19. Maddeler:** Bedensel zekâ
- 2. - 11. - 20. Maddeler:** Varoluşçu zekâ
- 3. - 12. - 21. Maddeler:** Kişilerarası zekâ
- 4. - 13. - 22. Maddeler:** İçsel zekâ
- 5. - 14. - 23. Maddeler:** Mantıksal zekâ
- 6. - 15. - 24. Maddeler:** Müziksel zekâ
- 7. - 16. - 25. Maddeler:** Doğacı zekâ
- 8. - 17. - 26. Maddeler:** Sözel zekâ
- 9. - 18. - 27. Maddeler:** Görsel zekâ

### 3.3. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri IBM SPSS 26.0 programı kullanılarak elde edilmiş ve anlamlılık düzeyi ( $p \leq .05$ ) olarak kabul edilmiştir. Dağılımın normalliğini belirlemek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiş her bir ifadeye ait değerlerin -1 ile +1 aralığında olduğu ve böylelikle dağılımın normal olduğu Tablo 3'te gösterilmiştir (Hair ve ark. 2019:43; Tabachnick ve Fidell 2013). Normal dağılım gösteren veriler olduğundan parametrik istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Parametrik istatistiksel tekniklerde zekâ alanlarının demografik değişkenlere göre anlamlılığın incelenmesi için ikili gruplarda Independent Sample T, ikiden fazla gruplarda ise ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA için farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak adına Post Hoc analiz yöntemlerinden Tukey ve LSD (Least Significant Difference) analizinin kullanılması tercih edilmiştir.

**Tablo 3:** Zekâ Alanlarının Skewness - Kurtosis Değerleri

|                | Skewness | Kurtosis |
|----------------|----------|----------|
| Bedensel Zekâ  | ,106     | -,530    |
| Varoluşçu Zekâ | ,145     | -,379    |
| Sosyal Zekâ    | ,054     | -,558    |
| İçsel Zekâ     | ,637     | ,089     |
| Mantıksal Zekâ | ,118     | -,396    |
| Müziksel Zekâ  | -,382    | -,254    |
| Doğacı Zekâ    | -,024    | -,214    |
| Sözel Zekâ     | -,946    | ,613     |
| Görsel Zekâ    | -,252    | -,442    |

#### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümde elde edilen veriler çerçevesinde Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının demografik özelliklere göre anlamlı farklılıklara ilişkin bulgular ortaya konmaktadır.

**Tablo 4:** Katılımcıların Cinsiyet ve Yaş Değişkenlerine Göre Dağılımları

|          |                 | n          | %          |
|----------|-----------------|------------|------------|
| Cinsiyet | Kadın           | 151        | 39.3       |
|          | Erkek           | 233        | 60.7       |
|          | <b>Toplam</b>   | <b>384</b> | <b>100</b> |
| Yaş      | 18-19 yaş       | 56         | 14.6       |
|          | 20-21 yaş       | 152        | 39.6       |
|          | 22-23 yaş       | 124        | 32.3       |
|          | 24 ve üzeri yaş | 52         | 13.5       |
|          | <b>Toplam</b>   | <b>384</b> | <b>100</b> |

Tablo 4'te da görüldüğü üzere çalışmalara 151'i kadın (%39.3), 233'ü erkek (%60.7) olmak üzere toplam 384 kişi katılmıştır. Katılımcılardan 18-19 yaşlarında olan 56 kişi (%14.6), 20-21 yaşlarında olan 152 kişi (%39.6), 22-23 yaşlarında olan 124 kişi (%32.3) ve 24 yaş ve üzeri de 52 kişi (%13.5) yer almaktadır.

**Tablo 5:** Katılımcıların Eğitim Gördüğü Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre Dağılımları

|                      |                             | n          | %          |
|----------------------|-----------------------------|------------|------------|
| Eğitim Gördüğü Bölüm | Beden Eğitimi ve Spor Öğrt. | 109        | 28.4       |
|                      | Antrenörlük Eğitimi         | 105        | 27.3       |
|                      | Spor Yöneticiliği           | 94         | 24.5       |
|                      | Rekreasyon                  | 76         | 19.8       |
|                      | <b>Toplam</b>               | <b>384</b> | <b>100</b> |
| Sınıf                | 1. Sınıf                    | 84         | 21.9       |
|                      | 2. Sınıf                    | 89         | 23.2       |
|                      | 3. Sınıf                    | 103        | 26.8       |
|                      | 4. Sınıf                    | 108        | 28.1       |
|                      | <b>Toplam</b>               | <b>384</b> | <b>100</b> |

Tablo 5'te görüldüğü üzere Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliğinde 109 kişi (%28.4) kişi, Antrenörlük Eğitiminde 105 (%27.3) kişi, Spor Yöneticiliği bölümünde 94 (%24.5) kişi ve Rekreasyon bölümünde de 76 (%19.8) kişi yer almaktadır. Katılımcıların

84'ü (%21.9) 1. sınıf, 89'u (%23.2) 2. sınıf, 103'ü (%26.8) 3. sınıf ve 108'i de (%28.1) 4. sınıfta eğitim görmektedir.

**Tablo 6 :** Katılımcıların Genel Not Ortalaması, Yaşamında Öne Çıkan Spor Dalı ve Yetiştigi Yerleşim Yeri Değişkenlerine Göre Dağılımları

| Değişken                      |                                      | n   | %    |
|-------------------------------|--------------------------------------|-----|------|
| Genel Not Ortalaması          | 2,00'den düşük                       | 11  | 2.9  |
|                               | 2,00 ≤ not ortalaması ≤ 3 aralığında | 208 | 54.2 |
|                               | 3,00 < not ortalaması ≤ 4 aralığında | 165 | 43   |
|                               | Toplam                               | 384 | 100  |
| Yaşamında Öne Çıkan Spor Dalı | Bireysel                             | 176 | 45.8 |
|                               | Takım                                | 208 | 54.2 |
|                               | Toplam                               | 384 | 100  |
| Yetiştigi Yerleşim Yeri       | Köy veya Kasaba                      | 71  | 18.5 |
|                               | İlçe                                 | 138 | 35.9 |
|                               | İl Merkezi                           | 175 | 45.6 |
|                               | Toplam                               | 384 | 100  |

Tablo 6'da görüldüğü üzere genel not ortalaması 2.00'den düşük olan 11 kişi (%2.9), 2.00 ile 3.00 (2.00 ve 3.00 dahil) aralığında 208 kişi (%54.2) ve 3.00'dan yüksek olan ise 165 kişi (%43) bulunmaktadır. Yaşamında öne çıkan spor branşında bireysel sporları seçenlerin sayısı 176 (%45.8) kişi olurken, takım sporlarını seçenlerin sayısı 208 (%54.2) kişidir. Yetiştigi yerleşim yeri tercihinde ise 71 kişi (%18.5) köy veya kasaba, 138 kişi (%35.9) ilçe merkezi ve 175 kişi de (%45.6) il merkezi olduğu görülmektedir.

**Tablo 7:** Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Zekâ Alanları Dağılımı

| Zekâ Alanları  | N   | X            | SS   |
|----------------|-----|--------------|------|
| Bedensel Zekâ  | 384 | 13.18        | 4.96 |
| Varoluşçu Zekâ | 384 | 13.09        | 4.67 |
| Sosyal Zekâ    | 384 | 14.17        | 4.17 |
| İçsel Zekâ     | 384 | <b>11.38</b> | 4.42 |
| Mantıksal Zekâ | 384 | 13.10        | 4.05 |
| Müziksel Zekâ  | 384 | 17.05        | 4.52 |
| Doğacı Zekâ    | 384 | 15.46        | 3.96 |
| Sözel Zekâ     | 384 | <b>19.88</b> | 5.03 |
| Görsel Zekâ    | 384 | 17.68        | 4.31 |

Tablo 7'de, BESYO'da eğitim gören 384 öğrencinin zekâ alanlarının dağılımı verilmiştir. Verilen tabloya göre BESYO'daki en baskın zekâ alanından en az baskın zekâ

alanına doğru sırlaması İçsel zekâ (X=11.38), Varoluşçu zekâ(X=13.09), Mantıksal zekâ(X=13.10), Bedensel zekâ(X=13.18), Sosyal zekâ(X=14.17), Doğacı zekâ(X=15.46), Müziksel zekâ(X=17.05), Görsel zekâ(X=17.68), Sözel zekâ(X=19.88), şeklinde olmuştur.

**Tablo 8:** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=109)

|                       | Bedensel | Varoluşçu | Sosyal | İçsel        | Mantıksal | Müziksel | Doğacı | Sözel        | Görsel |
|-----------------------|----------|-----------|--------|--------------|-----------|----------|--------|--------------|--------|
| <b>Ortalama</b>       | 13.62    | 13.57     | 13.85  | <b>11.46</b> | 13.22     | 17.00    | 15.19  | <b>20.05</b> | 17.00  |
| <b>Standart Sapma</b> | 5.10     | 4.70      | 4.24   | 4.01         | 4.28      | 4.79     | 3.65   | 5.18         | 4.55   |

Tablo 8’de, BESÖ bölümündeki öğrencilerin baskın olan zekâ alanı en düşük ortalamaya sahip olan İçsel zekâdır. Ardından ise sırasıyla Mantıksal, Bedensel ve Varoluşçu zekâ gelmektedir. Ez az baskın olan zekâ alanı ise Sözel zekâ gelmektedir.

**Tablo 9:** Antrenörlük Eğitimi Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=105)

|                       | Bedensel | Varoluşçu | Sosyal | İçsel        | Mantıksal | Müziksel | Doğacı | Sözel        | Görsel |
|-----------------------|----------|-----------|--------|--------------|-----------|----------|--------|--------------|--------|
| <b>Ortalama</b>       | 13.52    | 12.60     | 13.93  | <b>10.92</b> | 12.82     | 16.97    | 15.75  | <b>20.08</b> | 18.38  |
| <b>Standart Sapma</b> | 4.56     | 4.39      | 4.03   | 4.07         | 3.70      | 4.60     | 3.93   | 4.35         | 3.79   |

Tablo 9’da, AEB öğrencilerinin baskın olan zekâ alanı ise yine en düşük ortalamaya sahip olan İçsel zekâdır. İçsel zekânın ardından ise sırayla Varoluşçu, Mantıksal ve Bedensel gelmektedir. Burada ise en az baskın olan zekâ alanı yine Sözel zekâ alanı olmuştur.

**Tablo 10:** Spor Yöneticiliği Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=94)

|                       | Bedensel | Varoluşçu | Sosyal | İçsel        | Mantıksal | Müziksel | Doğacı | Sözel        | Görsel |
|-----------------------|----------|-----------|--------|--------------|-----------|----------|--------|--------------|--------|
| <b>Ortalama</b>       | 12.88    | 12.78     | 15.03  | <b>11.89</b> | 13.22     | 16.95    | 15.46  | <b>19.45</b> | 17.29  |
| <b>Standart Sapma</b> | 4.92     | 4.74      | 4.05   | 4.83         | 4.02      | 4.60     | 4.37   | 5.46         | 4.33   |

Tablo 10’da, SYB öğrencilerinin de en baskın zekâ alanı en düşük ortalamaya sahip İçsel zekâdır. İçsel zekâyı Varoluşçu, Bedensel ve Mantıksal zekâ takip etmektedir. En az baskın olan zekâ alanı ise Sözel zekâ olmaktadır.

**Tablo 11:** Rekreasyon Bölümünün Zekâ Alanı Dağılımı (n=76)

|                       | Bedensel | Varoluşçu | Sosyal | İçsel        | Mantıksal | Müziksel | Doğacı | Sözel        | Görsel |
|-----------------------|----------|-----------|--------|--------------|-----------|----------|--------|--------------|--------|
| <b>Ortalama</b>       | 12.46    | 13.46     | 13.90  | <b>11.23</b> | 13.15     | 17.32    | 15.42  | <b>19.85</b> | 18.17  |
| <b>Standart Sapma</b> | 5.31     | 4.88      | 4.33   | 4.78         | 4.22      | 3.92     | 3.94   | 5.18         | 4.46   |

Son olarak Tablo 11’de, rekreasyon bölümü öğrencilerin en baskın zekâ alanı için de yine en düşük ortalamaya sahip olan İçsel zekâ gelmektedir. İçsel zekâyı Bedensel, Mantıksal ve Varoluşçu zekâ takip emektedir. En az baskın olan zekâ alanı ise diğer bölümlerde olduğu gibi Sözel zekâ oluşturmaktadır.

BESYO geneline baktığımızda tüm bölümler için en baskın olan zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın olan zekâyı da Sözel zekâ oluşturmaktadır. Yine BESYO genelinde Varoluşçu, Mantıksal ve Bedensel zekâ, İçsel zekâyı takip eden diğer baskın zekâlar arasında ön sıralarda yer almaktadır.

**Tablo 12:** Cinsiyet değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (Independent Sample T Test)

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i> | <i>N</i> | <i>X</i> | <i>ss</i> | <i>t testi</i> |           |               |
|--------------------|----------------|----------|----------|-----------|----------------|-----------|---------------|
|                    |                |          |          |           | <i>t</i>       | <i>sd</i> | <i>p</i>      |
| Bedensel           | Erkek          | 233      | 12.59    | 4.93      | -2.957         | 382       | <b>.003**</b> |
|                    | Kadın          | 151      | 14.11    | 4.90      |                |           |               |
| Varoluşçu          | Erkek          | 233      | 12.72    | 4.61      | -1.972         | 382       | <b>.049*</b>  |
|                    | Kadın          | 151      | 13.68    | 4.72      |                |           |               |
| Sosyal             | Erkek          | 233      | 14.10    | 4.19      | -.441          | 382       | .659          |
|                    | Kadın          | 151      | 14.29    | 4.16      |                |           |               |
| İçsel              | Erkek          | 233      | 11.28    | 4.63      | -.543          | 382       | .587          |
|                    | Kadın          | 151      | 11.53    | 4.08      |                |           |               |
| Mantıksal          | Erkek          | 233      | 13.27    | 4.20      | 1.016          | 382       | .310          |
|                    | Kadın          | 151      | 12.84    | 3.79      |                |           |               |
| Müziksel           | Erkek          | 233      | 17.06    | 4.50      | .057           | 382       | .955          |
|                    | Kadın          | 151      | 17.03    | 4.56      |                |           |               |
| Doğacı             | Erkek          | 233      | 15.87    | 3.95      | 2.528          | 382       | <b>.012*</b>  |
|                    | Kadın          | 151      | 14.83    | 3.91      |                |           |               |
| Sözel              | Erkek          | 233      | 20.07    | 4.91      | .945           | 382       | .345          |
|                    | Kadın          | 151      | 19.58    | 5.21      |                |           |               |
| Görsel             | Erkek          | 233      | 18.05    | 4.22      | 2.070          | 382       | <b>.039*</b>  |
|                    | Kadın          | 151      | 17.12    | 4.40      |                |           |               |

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$

Tablo 12 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-1. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi Sosyal, İçsel, Mantıksal, Müziksel ve Sözel zekâ puanları için kabul edilirken; Bedensel, Varoluşçu, Doğacı ve Görsel zekâ puanları için reddedilmektedir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi sonuçlarına göre Bedensel zekâ ( $t[382]=-2.957;p<.05$ ), Varoluşçu zekâ ( $t[382]=-1.972;p<.05$ ), Doğacı zekâ ( $t[382]=2.528;p<.05$ ) ve Görsel zekâ ( $t[382]=2.070;p<.05$ ) alanlarında kadınlar ile erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir ( $p<.05$ ). Bu anlamlı farklılık erkek öğrencilerin Bedensel zekâ alanı puanları ( $X=12.59$ ), kadın öğrencilerin Bedensel zekâ puanlarından ( $X=14.11$ ) düşük olması, erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha baskın bedensel zekâyâ sahip olduğu ve yine Varoluşçu zekâda da erkek öğrencilerin ( $X=12.72$ ), kadın öğrencilere ( $X=13.68$ ) göre düşük zekâ puanı ortalamasına sahip olması erkek öğrencilerin daha baskın Varoluşçu zekâyâ sahip olduğu anlamına gelmektedir. Doğacı zekâda kadın öğrencilerin zekâ puanları( $X=14.83$ ), erkek öğrencilerin zekâ puanlarından( $X=15.87$ ); Görsel zekâda kadın öğrencilerin zekâ puanları( $X=17.12$ ), erkek öğrencilerin zekâ puanlarından( $X=18.05$ ) düşük olması her iki zekâ alanında da kadınların erkeklerden daha baskın Doğacı ve Görsel zekâyâ sahip oldukları anlamına gelmektedir. Hem erkeklerin hem de kadınların en baskın oldukları zekâ alanları İçsel zekâ olurken, en az baskın olan zekâ alanları da Sözel zekâ olmuştur. Diğer 5 zekâ alanında cinsiyete göre herhangi bir anlamlı fark gözlenememiştir( $p>.05$ ).

**Tablo 13:** Yaş değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA)

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i> | N   | X     | ss   | ANOVA |      | LSD        |
|--------------------|----------------|-----|-------|------|-------|------|------------|
|                    |                |     |       |      | F     | P    | Anlamlılık |
| Bedensel           | 18-19          | 56  | 12.80 | 4.78 | .744  | .526 |            |
|                    | 20-21          | 152 | 12.93 | 4.71 |       |      |            |
|                    | 22-23          | 124 | 13.73 | 5.23 |       |      |            |
|                    | 24 +           | 52  | 13.04 | 5.25 |       |      |            |
| Varoluşçu          | 18-19          | 56  | 13.32 | 4.92 | .771  | .511 |            |
|                    | 20-21          | 152 | 13.28 | 4.52 |       |      |            |
|                    | 22-23          | 124 | 13.15 | 4.41 |       |      |            |
|                    | 24 +           | 52  | 12.19 | 5.42 |       |      |            |
| Sosyal             | 18-19          | 56  | 13.04 | 4.56 | 1.698 | .167 |            |
|                    | 20-21          | 152 | 14.34 | 4.08 |       |      |            |
|                    | 22-23          | 124 | 14.31 | 3.95 |       |      |            |

|  |       |     |       |      |       |              |                 |
|--|-------|-----|-------|------|-------|--------------|-----------------|
|  | 24 +  | 52  | 14.60 | 4.46 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 10.80 | 4.18 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 11.19 | 4.23 | .775  | .509         |                 |
|  | 22-23 | 124 | 11.77 | 4.52 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 11.62 | 4.93 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 12.41 | 4.19 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 12.64 | 3.58 | 2.647 | <b>.049*</b> | <b>1-3; 2-3</b> |
|  | 22-23 | 124 | 13.81 | 4.26 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 13.50 | 4.43 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 17.18 | 4.47 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 17.07 | 4.85 | .286  | .836         |                 |
|  | 22-23 | 124 | 16.80 | 4.14 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 17.46 | 4.53 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 15.79 | 3.80 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 15.20 | 4.08 | .457  | .713         |                 |
|  | 22-23 | 124 | 15.50 | 3.90 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 15.77 | 3.98 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 20.64 | 5.03 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 20.46 | 4.33 | 2.584 | .053         |                 |
|  | 22-23 | 124 | 18.97 | 5.48 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 19.52 | 5.57 |       |              |                 |
|  | 18-19 | 56  | 19.02 | 4.21 |       |              |                 |
|  | 20-21 | 152 | 17.89 | 4.10 | 3.179 | <b>.024*</b> | <b>1-3,4</b>    |
|  | 22-23 | 124 | 16.98 | 4.38 |       |              |                 |
|  | 24 +  | 52  | 17.31 | 4.57 |       |              |                 |

Gruplar: 1.Grup:18-19 yaş, 2.Grup:20-21 yaş, 3.Grup:22-23 yaş, 4.Grup:24 ve üzeri ; \* p < .05

Tablo 13 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-2 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaş değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur?” hipotezi Bedensel, Varoluşçu, Sosyal, İçsel, Müziksel, Doğacı ve Sözel zekâ puanları açısından kabul edilirken; Mantıksal ve Görsel zekâ puanları açısından reddedilmektedir. Yaş değişkenine göre yapılan ANOVA sonuçlarına bakıldığında Mantıksal zekâ (F=2.647;p<.05) ve Görsel zekâ (F=3.179;p<.05) alanlarında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir(p< .05). Öğrencilerin baskın zekâ puanlarının hangi yaş grupları arasında farklılıklarını gösterebilmek amacıyla yapılan Post Hoc (TUKEY) testinde Görsel zekâyâ ilişkin gruplar arası ilişki tespit edilebilirken, Mantıksal zekâyâ ilişkin gruplar arası ilişki tespit edilememiştir. Bunun üzerine Post Hoc (LSD)’ye başvurulmuştur. Post Hoc LSD sonuçlarına göre 18-19 yaş grubunun (X=12.41), 22-23 yaş grubuna(X=13.81) göre; 20-21 yaş grubunun (X=12.64), 22-23 yaş grubuna(X=13.81) göre daha baskın Mantıksal zekâyâ sahip olduğu tespit edilmiştir. Görsel zekâ alanında da yine 22-23 yaş grubu(X=16.98) ve

24 ve üstü yaş grubunun ( $X=17.31$ ) , 18-19 yaş grubuna ( $X=19.02$ ) göre daha baskın olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 14:** Okuduğu bölüm değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i>    | <i>N</i> | <i>X</i> | <i>ss</i> | <i>ANOVA</i> |          |
|--------------------|-------------------|----------|----------|-----------|--------------|----------|
|                    |                   |          |          |           | <i>F</i>     | <i>P</i> |
| Bedensel           | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 13.62    | 5.11      | 1.104        | .347     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 13.52    | 4.56      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 12.88    | 4.92      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 12.46    | 5.31      |              |          |
| Varoluşçu          | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 13.58    | 4.71      | 1.074        | .360     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 12.60    | 4.40      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 12.79    | 4.74      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 13.46    | 4.88      |              |          |
| Sosyal             | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 13.85    | 4.25      | 1.768        | .153     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 13.93    | 4.04      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 15.03    | 4.05      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 13.91    | 4.33      |              |          |
| İçsel              | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 11.47    | 4.02      | .837         | .474     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 10.92    | 4.07      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 11.89    | 4.84      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 11.24    | 4.87      |              |          |
| Mantıksal          | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 13.22    | 4.29      | .223         | .881     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 12.83    | 3.71      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 13.22    | 4.02      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 13.16    | 4.22      |              |          |
| Müziksel           | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 17.01    | 4.79      | .122         | .947     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 16.97    | 4.60      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 16.96    | 4.61      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 17.33    | 3.92      |              |          |
| Doğacı             | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 15.19    | 3.65      | .357         | .784     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 15.75    | 3.94      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 15.47    | 4.37      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 15.42    | 3.94      |              |          |
| Sözel              | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 20.06    | 5.19      | .322         | .809     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 20.09    | 4.35      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 19.46    | 5.46      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 19.86    | 5.18      |              |          |
| Görsel             | Beden Eğt. Öğrt.  | 109      | 17.00    | 4.55      | 2.433        | .065     |
|                    | Antrenörlük Eğt.  | 105      | 18.38    | 3.80      |              |          |
|                    | Spor Yöneticiliği | 94       | 17.30    | 4.33      |              |          |
|                    | Rekreasyon        | 76       | 18.17    | 4.46      |              |          |

Tablo 14 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-3 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin okuduğu bölüm değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin eğitim gördükleri bölümler ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır. Ancak BESÖ, AEB, SYB ve RB öğrencilerini için en baskın zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanı da Sözel zekâ olmaktadır.

**Tablo 15:** Sınıf düzeyi değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA)

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i> | N   | X     | ss   | ANOVA |      |
|--------------------|----------------|-----|-------|------|-------|------|
|                    |                |     |       |      | F     | P    |
| Bedensel           | 1. Sınıf       | 84  | 12.81 | 4.90 | .898  | .442 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 13.58 | 5.19 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 12.72 | 4.96 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 13.59 | 4.84 |       |      |
| Varoluşçu          | 1. Sınıf       | 84  | 12.73 | 4.94 | .693  | .557 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 13.69 | 4.59 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 13.05 | 4.73 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 12.94 | 4.48 |       |      |
| Sosyal             | 1. Sınıf       | 84  | 14.18 | 4.23 | 1.397 | .243 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 13.46 | 3.96 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 14.68 | 4.13 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 14.28 | 4.31 |       |      |
| İçsel              | 1. Sınıf       | 84  | 11.31 | 4.26 | .162  | .922 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 11.18 | 4.27 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 11.61 | 4.00 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 11.37 | 5.04 |       |      |
| Mantıksal          | 1. Sınıf       | 84  | 12.76 | 3.97 | .886  | .448 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 13.27 | 3.86 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 12.78 | 3.93 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 13.54 | 4.35 |       |      |
| Müziksel           | 1. Sınıf       | 84  | 16.89 | 4.80 | .414  | .743 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 16.69 | 4.73 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 17.36 | 4.24 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 17.18 | 4.41 |       |      |
| Doğacı             | 1. Sınıf       | 84  | 15.79 | 3.85 | .291  | .832 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 15.48 | 4.08 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 15.37 | 3.92 |       |      |
|                    | 4. Sınıf       | 108 | 15.27 | 4.02 |       |      |
| Sözel              | 1. Sınıf       | 84  | 19.99 | 4.86 | .026  | .994 |
|                    | 2. Sınıf       | 89  | 19.85 | 4.96 |       |      |
|                    | 3. Sınıf       | 103 | 19.90 | 4.73 |       |      |

|        |          |     |       |      |       |      |
|--------|----------|-----|-------|------|-------|------|
| Görsel | 4. Sınıf | 108 | 19.79 | 5.53 | 1.968 | .118 |
|        | 1. Sınıf | 84  | 18.55 | 4.07 |       |      |
|        | 2. Sınıf | 89  | 17.80 | 4.55 |       |      |
|        | 3. Sınıf | 103 | 17.53 | 4.11 |       |      |
|        | 4. Sınıf | 108 | 17.06 | 4.41 |       |      |

Tablo 15 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-4 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur? ” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır. Ancak 1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. sınıf öğrencilerini için en baskın zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanı da Sözel zekâ olmaktadır.

**Tablo 16:** Genel not ortalaması değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması

|           | <i>Gruplar</i> | N   | X     | ss   | ANOVA |      |
|-----------|----------------|-----|-------|------|-------|------|
|           |                |     |       |      | F     | P    |
| Bedensel  | 2,00'den küçük | 11  | 12.91 | 5,07 | .842  | .432 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 12.90 | 4,92 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 13.56 | 5,02 |       |      |
| Varoluşçu | 2,00'den küçük | 11  | 12.91 | 3,81 | .886  | .413 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 13.38 | 4,43 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 12.74 | 5,01 |       |      |
| Sosyal    | 2,00'den küçük | 11  | 14.64 | 2,98 | .438  | .645 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 14.00 | 3,88 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 14.37 | 4,58 |       |      |
| İçsel     | 2,00'den küçük | 11  | 12.64 | 2,80 | .696  | .499 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 11.48 | 4,38 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 11.16 | 4,55 |       |      |
| Mantıksal | 2,00'den küçük | 11  | 13.36 | 6,27 | .191  | .826 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 13.20 | 3,91 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 12.96 | 4,07 |       |      |
| Müziksel  | 2,00'den küçük | 11  | 16.73 | 5,41 | 1.163 | .314 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 16.75 | 4,35 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 17.45 | 4,66 |       |      |
| Doğacı    | 2,00'den küçük | 11  | 14.45 | 3,62 | 1.145 | .319 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 15.26 | 4,00 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 15.78 | 3,93 |       |      |
| Sözel     | 2,00'den küçük | 11  | 20.27 | 5,55 | .096  | .909 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 19.95 | 4,64 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 19.76 | 5,48 |       |      |
| Görsel    | 2,00'den küçük | 11  | 17.09 | 3,24 | 2.012 | .135 |
|           | 2≤ arası ≤3    | 208 | 18.09 | 4,12 |       |      |
|           | 3,00'den büyük | 165 | 17.21 | 4,57 |       |      |

Tablo 16 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-5 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin genel not ortalaması değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin genel not ortalaması ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır.

**Tablo 17:** Yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (Independent Sample T Test)

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i>   | <i>N</i> | <i>X</i> | <i>ss</i> | <i>t testi</i> |           |              |
|--------------------|------------------|----------|----------|-----------|----------------|-----------|--------------|
|                    |                  |          |          |           | <i>t</i>       | <i>sd</i> | <i>p</i>     |
| Bedensel           | Bireysel Sporlar | 176      | 12.82    | 4.98      | -1.333         | 382       | .183         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 13.50    | 4.94      |                |           |              |
| Varoluşçu          | Bireysel Sporlar | 176      | 12.85    | 4.49      | -.954          | 382       | .341         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 13.30    | 4.82      |                |           |              |
| Sosyal             | Bireysel Sporlar | 176      | 14.73    | 4.09      | 2.427          | 382       | <b>.016*</b> |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 13.70    | 4.19      |                |           |              |
| İçsel              | Bireysel Sporlar | 176      | 10.95    | 4.03      | -1.754         | 382       | .076         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 11.74    | 4.70      |                |           |              |
| Mantıksal          | Bireysel Sporlar | 176      | 13.11    | 3.70      | .028           | 382       | .977         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 13.10    | 4.33      |                |           |              |
| Müziksel           | Bireysel Sporlar | 176      | 16.89    | 4.59      | -.650          | 382       | .516         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 17.19    | 4.46      |                |           |              |
| Doğacı             | Bireysel Sporlar | 176      | 15.20    | 4.17      | -1.181         | 382       | .238         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 15.68    | 3.77      |                |           |              |
| Sözel              | Bireysel Sporlar | 176      | 20.50    | 4.48      | 2.242          | 382       | <b>.023*</b> |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 19.35    | 5.41      |                |           |              |
| Görsel             | Bireysel Sporlar | 176      | 17.96    | 4.33      | 1.162          | 382       | .245         |
|                    | Takım Sporları   | 208      | 17.45    | 4.28      |                |           |              |

\* p < .05

Tablo 17 incelendiğinde “H<sub>0</sub>-6 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur?” hipotezi Bedensel, Varoluşçu, İçsel, Mantıksal, Müziksel, Doğacı ve Görsel zekâ alanı puanları için kabul edilirken(p>.05); Sosyal ve Sözel zekâ alanı puanları için reddedilmektedir. Yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre yapılan t-testi sonucuna göre Sosyal zekâ (t[382]=- 2.427;p<.05) ve Sözel zekâ (t[382]=2.242;p<.05) alanlarında bireysel sporlarla ilgilenenler ile takım sporu ile ilgilenenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir (p<.05). Bu anlamlı farklılık takım sporu ile ilgilenenlerin (X=13.70), bireysel sporlarla ilgilenenlere (X=14.73) göre Sosyal zekâ yönünden daha baskın bir zekâyâ sahip olduğu ve yine takım sporu ile ilgilenenlerin (X=19.35), bireysel

sporlarla ilgilenenlere göre ( $X=20.50$ ) daha baskın Sözel zekâ alanına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 18:** Yetiştigi yerleşim yeri değişkenine göre zekâ alanı puanlarının karşılaştırılması (ANOVA)

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i>  | N   | X     | ss   | ANOVA |      |
|--------------------|-----------------|-----|-------|------|-------|------|
|                    |                 |     |       |      | F     | P    |
| Bedensel           | Köy veya Kasaba | 71  | 13.32 | 5.43 | 1.524 | .219 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 12.61 | 4.83 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 13.58 | 4.85 |       |      |
| Varoluşçu          | Köy veya Kasaba | 71  | 12.35 | 4.78 | 1.353 | .260 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 13.05 | 4.67 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 13.43 | 4.62 |       |      |
| Sosyal             | Köy veya Kasaba | 71  | 14.54 | 4.59 | .442  | .643 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 13.96 | 4.02 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 14.19 | 4.13 |       |      |
| İçsel              | Köy veya Kasaba | 71  | 11.30 | 4.26 | .019  | .982 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 11.42 | 4.29 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 11.38 | 4.60 |       |      |
| Mantıksal          | Köy veya Kasaba | 71  | 13.35 | 3.55 | .372  | .690 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 13.21 | 4.17 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 12.91 | 4.15 |       |      |
| Müziksel           | Köy veya Kasaba | 71  | 17.89 | 4.70 | 2.526 | .081 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 17.27 | 4.49 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 16.54 | 4.43 |       |      |
| Doğacı             | Köy veya Kasaba | 71  | 15.07 | 3.84 | .704  | .495 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 15.36 | 4.00 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 15.70 | 3.98 |       |      |
| Sözel              | Köy veya Kasaba | 71  | 19.55 | 4.82 | .283  | .754 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 20.09 | 5.25 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 19.84 | 4.96 |       |      |
| Görsel             | Köy veya Kasaba | 71  | 17.63 | 4.12 | .754  | .471 |
|                    | İlçe Merkezi    | 138 | 18.03 | 4.29 |       |      |
|                    | İl Merkezi      | 175 | 17.43 | 4.41 |       |      |

Tablo 18 incelendiğinde “H0-7 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yetiştigi yerleşim yeri değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur?” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin yaşadığı yerleşim yeri ve zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır.

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümünde literatürde daha önce yapılmış olan çalışmalar ile kendi bulgularımız karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıkların ortaya koyulması hedeflenmiştir. Bu araştırmada ortaya koyulan BESYO öğrencilerinin zekâ alanları ile cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, genel not ortalaması, yaşamında öne çıkan spor dalı ve yetiştiği yerleşim yeri gibi değişkenlerin tartışması yapılmaktadır.

Araştırmamızda ilk olarak Tablo 7’de, BESYO öğrencilerinin zekâ alanlarına baktığımızda en baskın zekâ alanı İçsel zekâ olurken en az baskın zekâ alanı Sözel zekâ olmaktadır. BESYO için ortalamanın üzerinde kalan, gelişmiş kabul edebileceğimiz zekâ alanları Varoluşçu, Mantıksal, Bedensel ve Sosyal zekâ olurken; zayıf olup da geliştirilmesi gereken zekâ alanları Doğacı, Müziksel, Görsel ve Sözel zekâ alanlarıdır.

BESYO öğrencileri ile yapılan çalışmalara baktığımızda Altıok (2008)’un en baskın zekâ olarak İçsel zekâyı ve Yıldız ve ark. (2020)’in en az baskın olan Sözel zekâyı elde etmeleri araştırma sonuçlarımızla benzerlik göstermektedir. Yine BESYO’da verilen dersler düşünüldüğünde en baskın olması beklenen Bedensel-Kinestetik zekâ sonucunu elde eden çalışmalar bulunmaktadır (Yıldız ve ark 2020; Şuruba-Rusen ve ark 2020; Demir 2022; Kiremitçi ve Canpolat 2014; Obada 2012). Çalışmalarda baskın yönde olan zekâlar genellikle Bedensel zekâ (Yıldız ve ark 2020; Şuruba-Rusen ve ark 2020; Demir 2022; Kiremitçi ve Canpolat 2014; Obada 2012), Sosyal zekâ (Taşgın ve Korucuk 2019) ve İçsel zekâ (Altıok 2008) olurken; zayıf kalan zekâlar ise Sözel zekâ (Yıldız ve ark 2020), Görsel zekâ (Demir 2022), Ritmik zekâ (Altıok 2008) ve Doğacı zekâ (Obada 2012; Kiremitçi ve Canpolat 2014; Taşgın ve Korucuk 2019) olmuştur.

Sıvacı (2018)’nın Sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı bir çalışmada en baskın zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanı Sözel zekâ olmuştur. Dört farklı öğretmenlik bölümünde yaptığı çalışmalarda Yalmanlı (2011); sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği için en baskın zekâ olarak Doğacı, fen bilgisi öğretmenliği için Matematiksel zekâ sonucuna ulaşırken en az baskın zekâ olarak da Müziksel zekâ sonucunu elde etmiştir. Yine Kahraman ve Bavlı (2014); fen edebiyat, tıp ve mühendislik için Matematiksel zekâ, beden eğitimi için Bedensel zekâ, eğitim ve

ilahiyat için İçsel zekâ, güzel sanatlar için Görsel zekâ alanlarının en baskın zekâ olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 12 verileri incelendiğinde “ $H_0-1$ . Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kısmen kabul edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi sonuçlarına bakıldığında Bedensel zekâ, Varoluşçu zekâ, Doğacı zekâ ve Görsel zekâ alanlarında kadınlar ile erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar gözlenmiştir. Bu anlamlı farklılık Bedensel ve Varoluşçu zekâda erkeklerin lehine olurken, Doğacı ve Görsel zekâda kadınların lehine olmuştur. Hem erkeklerin hem de kadınların en baskın zekâ alanları İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanları Sözel zekâ olmuştur.

Literatür incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre zekâ alanları üzerine yapılan çalışmalarda Ansarin ve Khatibi (2018), Demir (2022), Taşgın ve Korucuk (2019), Aksu ve ark (2016), Kahraman ve Bavlı (2014) ve Çaltı (2019) anlamlı farklılıklar elde edemezken; Hajhashemi ve ark (2012), Joshi (2016), Ürgüp ve Aslan (2015), Aslan (2016), Kemec (2016), Pirgon (2020), İzci ve Sucu (2014), Polat (2018) ve Sıvacı (2019) anlamlı farklılıklar elde etmiştir. Bu anlamlı farklılıklara baktığımızda Aslan (2016), Bedensel ve Sosyal zekâda erkekler lehine, Sözel zekâda kadınlar lehine; Ekici (2011), Görsel ve Müziksel zekâda kadınlar lehine; Joshi (2016), Müziksel zekâda kadınlar lehine; Polat (2018), Doğacı zekâda kadınlar lehine; Sarıcaoğlu ve Arıkan (2009), Sözel zekâda kadınları lehine; Dalkıran (2017), Varoluşçu zekâda erkekler lehine sonuçlar elde etmişlerdir. .

Tablo 13 verileri incelendiğinde “ $H_0-2$  Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaş değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kısmen kabul edilmiştir. Yaş değişkenine göre yapılan ANOVA sonuçlarına bakıldığında Mantıksal ve Görsel zekâ alanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Bu anlamlı farklar 18-19 yaş ve 20-21 yaş grubunun 22-23 yaş grubuna göre daha baskın Mantıksal zekâyâ sahip olduğu; 22-23 yaş ve 24 ve üstü yaş grubunun 18-19 yaş grubuna göre daha baskın Görsel zekâyâ sahip olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Literatüre baktığımızda yaş değişkenine göre zekâ alanları arasındaki farklılıklar üzerine yapılan çalışmalarda Demir (2022), Kaplan ve Kurtulmuş (2019) anlamlı farklılıklar elde edemezken; Meneviş ve Özad (2014), Yıldız ve ark (2020), Ekici (2011),

ve Polat (2018) yaş değişkeni ile zekâ alanları arasında anlamlı farklılıklar elde etmişlerdir. Yıldız ve ark (2020)'nın, Spor bilimleri fakültesinde yaptığı çalışmada 30 yaş ve üzeri öğrenciler lehine Görsel zekâ alanında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Polat (2018), spor bilimlerinde özel yetenek sınavına giren adaylar üzerine yaptığı çalışmada Sözel, Görsel, Doğacı, Sosyal ve Bedensel zekâ alanlarının yaş grupları arasında anlamlı farklılık tespit etmiş, Bedensel zekâ alanında 23-25 yaş grubunun diğer yaş gruplarından (17-19, 20-22, 26-28) daha baskın olduğunu; Sözel zekâ alanında 23-25 yaş grubunun 17-19 ve 20-22 yaş grubundan, 26-28 yaş grubunun 17-19 ve 20-22 yaş grubundan daha baskın olduğunu; Görsel zekâ alanında 23-25 yaş grubunun 17-19 ve 20-22 yaş grubundan daha baskın olduğunu; Doğacı zekâ alanında 20-22 yaş grubunun 17-19 yaş grubundan, 23-25 yaş grubunun 17-19 ve 20-22 yaş gruplarından daha baskın olduğunu ve son olarak Sosyal zekâ alanında 23-25 yaş grubunun 17-19 ve 20-22 yaş grubundan daha baskın olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 14 verileri incelendiğinde “H<sub>0</sub>-3 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin okuduğu bölüm değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin eğitim gördükleri bölümler ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Bunun nedeni BESYO’da eğitim gören öğrencilerin yetenek sınavı ile okulu kazanması ve benzer dersleri görmeleri olarak düşünülebilir. Çalışmalarımıza benzer olarak Yıldız ve ark (2020) ile Ekici (2011) de BESYO da yaptıkları çalışmalarda bölümler arasında zekâ alanlarında anlamlı bir ilişkiye rastlamamışlardır. Çalışmamızda anlamlı ilişkiye rastlanmasa da bölümlerin baskın zekâ alanlarına baktığımızda BESÖ, AEB, SYB ve RB öğrencilerinin en baskın oldukları zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanı da Sözel zekâ olmuştur. Yine çalışmamıza paralel olarak Ürgüp ve Aslan (2015)'in yaptığı çalışmada BESÖ, AEB ve SYB için en baskın zekâ alanı İçsel zekâ olurken, en az baskın zekâ alanı da Sözel zekâ olmuştur.

Yalmanlı (2011); Sınıf öğretmenliği, Sosyal bilgiler öğretmenliği, Fen bilgisi öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği öğrencileriyle yaptığı çalışmada bölümlere göre zekâ alanları arasında Matematiksel, Görsel ve Sosyal zekâ alanlarında anlamlı farklar elde etmiştir. Bu çalışmada Sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerinin Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilerine karşı ve Fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğrencilere karşı daha baskın Matematiksel zekâyâ sahip olduğu; Sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Türkçe

öğretmenliğinde okuyan öğrencilere karşı ve Fen bilgisi öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğrencilere karşı daha baskın Görsel zekâya sahip olduğu; Sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilere karşı daha baskın Sosyal zekâya sahip olduğunu sonucuna varılmıştır.

Tablo 15 verilerine baktığımızda “H<sub>0</sub>-4 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır. Bu hipotezi savunan benzer çalışmalara rastlanmaktadır (Demir 2022; Aksu ve ark 2016; Pirgon 2020; Çaltı 2019).

Yıldız ve ark (2020) ile Altıok (2008) çalışmalarında sınıf düzeyine göre zekâ alanları arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymaktadır. Yıldız ve ark (2020), spor bilimleri fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada Varoluşsal, İçsel, Matematiksel, Müziksel, Doğacı, Sözel ve Görsel zekâ açısından sınıflar arasında anlamlı farklılıklar gözlemlemiş, üçüncü sınıf öğrencilerinin bu zekâ alanlarının hepsinde diğer sınıflara göre daha baskın olduğu ve dördüncü sınıf öğrencilerinin de varoluşçu ve görsel zekâda birinci sınıflara karşı daha baskın olduğu sonucunu elde etmiştir. Altıok (2008), Sosyal zekâ yönünden birinci, üçüncü ve dördüncü sınıfın ikinci sınıftan; Doğacı zekâ yönünden ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfın birinci sınıftan; İçsel zekâ yönünden üçüncü sınıfın ikinci sınıftan daha baskın zekâya sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Tablo 16 verilerine baktığımızda “H<sub>0</sub>-5 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin genel not ortalaması değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin genel not ortalaması ile zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır. Genel not ortalamalarına göre öğrencilerin zekâ alanları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lauron ve Oducado (2017), Demir (2022) ve Aksu ve ark. (2016)’nın öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları üzerine yaptıkları çalışmalar sonucunda da akademik performanslar ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Tablo 17 verileri incelendiğinde “H<sub>0</sub>-6 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur?” hipotezi kısmen kabul edilmektedir. Sosyal ve Sözel zekâ

alanlarında yaşamlarında öne çıkan spor dalı olarak bireysel sporla ilgilenenler ile takım sporu ile ilgilenenlerin çoklu zekâ alanları arasında istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar ortaya konmaktadır. Takım sporu ile ilgilenenlerin Sosyal ve Sözel zekâları bireysel sporla ilgilenenlere göre daha baskındır. Takım sporunda, sporcuların sürekli etkili iletişim kurması, toplumsal grup içerisinde takım ruhunu oluşturabilmesi için Sözel ve Sosyal zekâlarının gelişmiş olmasını gerektirir veya sporcuların böyle bir ortamda bulunması Sözel ve Sosyal zekâlarının gelişimine katkı sağlamış olabilir. Gülle (2019) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada bireysel spor yapan sporcuların, takım sporu yapan sporculara göre daha yüksek Sosyal ve İçsel zekâ alanlarına sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Altıok (2008), Bedensel zekâ bakımından bireysel sporlar ve takım sporları arasında anlamlılık tespit etmiş ve Bireysel sporla ilgilenenlerin daha baskın Bedensel zekâyâ sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda Bedensel zekâsı baskın olan bireylerin bireysel sporlara yönlendirilmesi bireysel spor dallarında daha başarılı sonuçlar alınması açısından önemlidir.

Tablo 18 verileri incelendiğinde “H<sub>0</sub>-7 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yetiştiği yerleşim yeri değişkenine göre baskın olan zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” hipotezi kabul edilmiştir. Öğrencilerin yaşadığı yerleşim yeri ve zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmamaktadır. Hipotezimiz her ne kadar anlamlı farklılıkların olmaması üzerine kurulmuş olsa da Gardner’ın (2006a) zekâ kuramına göre zekânın şekillenmesinde çevrenin etkisi düşünüldüğünde anlamlı sonuçlar olması beklenmektedir. Aslan (2016), öğrencilerin yaşadığı yerleşim yerine göre zekâ alanlarını incelediği çalışmada Bedensel ve Doğacı zekâ alanlarında anlamlı farklılıklar elde etmiştir. Bedensel zekâ alanında köyde yaşayanların büyükşehir ve şehirlerde yaşayanlara göre daha baskın bir zekâyâ sahip olduklarını ortaya koymuştur. Yine Altıok (2008), çalışmasında köyde yaşayanların il ve ilçede yaşayanlara göre daha baskın Bedensel ve Doğacı zekâyâ sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümde araştırmamızdaki ve literatürdeki bulgulara göre şekillenen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak bazı önerilere yer verilmiştir.

BESYO öğrencilerinin zekâ alanları üzerine yapılan çalışmalarda her ne kadar Bedensel zekânın baskın olduğu sonucuna varan çalışmaların sayısı fazla olsa da farklı zekâ türlerinin baskın olduğu sonucunu elde eden çalışmalar da bulunmaktadır.

Cinsiyet değişkenine baktığımızda zekâ alanları arasında anlamlı farklılıkların ortaya çıkmasının kadın ve erkeklerin farklı ilgi, yetenek ve yaşantılarından şekillendiği düşünülebilir. Çalışmamızda erkeklerde Bedensel ve Varoluşçu zekâ baskın olurken, kadınlarda Doğacı ve Görsel zekâ baskın olduğu sonucun ulaşılmıştır. Erkeklerin daha hareketli ve el kol becerisi gerektiren işlerle uğraşmaları Bedensel zekâlarının gelişimine katkı sağlayabilir. Bu bağlamda kadın erkek cinsiyet ayrımının olmadığı ve kadınların da her alanda aktif rol aldığı bir toplum yaratılmasına yönelik politikaların kadınların Bedensel zekâlarının gelişimine katkı sunabileceği düşünülmektedir. Yine erkeklerin kadınlardan daha fazla hayatı, dünyayı ve varlığını sorgulamaları Varoluşçu zekâlarının gelişmiş olmalarından kaynaklıdır. Bunun en büyük kanıtı Varoluşçu zekâyâ sahip kişilerin genellikle din adamları, önemli devlet insanları, filozoflar, felsefeciler olmalarıdır. Kadınların, Doğacı zekâlarının gelişmiş olması doğaya, canlılara ve çiçeklere duydukları ilgi ile ilişkilendirilebilir. Yine kadınların renk, çizgi, simetri gibi daha hassas ayrıntılara takılmaları ve estetik duygularının yüksek olması kadınların Görsel zekâlarının gelişmiş olmasıyla ilişkilendirilebilir.

Yaş ve sınıf değişkenleri yapı olarak benzerlik gösterse de sınıf değişkeninde anlamlı farklılıklar elde edilmemiştir. Bu, sınıf değişkenine göre zekâ alanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkili olmadığı sonucunu ortaya koysa da yaş değişkenindeki anlamlı farklılık zekânın geliştirilebilir olduğuna farklı yaş gruplarında farklı zekâ türlerinin ön plana çıkarak geliştirilebildiğine işaret etmektedir.

BESYO'daki öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre zekâ alanları arasında herhangi bir anlamlı fark olmaması, bu dört bölümün de BESYO'ya girişte TYT puan türü

fark etmeksizin başvuru yapabiliyor olmaları ve birbirine yakın eğitim müfredatlarına tabi olmalarından kaynaklanabilir.

Genel not ortalaması her ne kadar öğrencilerin akademik yetenekleri sonucunda elde edilmiş olsa da, bunu elde ederken farklı zekâ alanlarını temsil eden farklı derslerin ortalamalarının alınıyor olması nedeniyle anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı sonucuna varılmıştır.

Yaşamında öne çıkan spor dalı değişkenine göre bireysel sporla ilgilenenler ile takım sporuyla ilgilenenlerin Sözel ve Sosyal zekâ alanları arasındaki anlamlı farklılık bireysel ve takım sporlarının doğasında yatmaktadır. Takım sporları, yapısı gereği birden çok kişinin işbirliği kurarak yaptıkları fiziksel aktivitelerdir. Takım olabilmek için etkili iletişim kurmak ve ekiple çalışmak gerekir. Bu özellikler düşünüldüğünde takım sporuyla uğraşan bireylerin hem Sözel hem de Sosyal zekâ yönünden gelişmiş oldukları sonucuna varılmıştır. Bireysel sporlar ise tek başına yapılan fiziksel aktivitelerdir. Takım sporlarında başarının sağlanması için öğrencilerin Bedensel zekâlarının yanında Sosyal ve Sözel zekâlarının da gelişmiş olması önemlidir. Aynı zamanda Sosyal ve Sözel zekâları zayıf bireylerin de bu zekâlarının gelişimi için takım sporlarına yönlendirilmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

Öğrencilerin yetiştiği yerleşim yeri değişkeninden elde edilen sonuca göre il, ilçe ve köy/kasaba arasında zekânın türleri yönünden anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Her ne kadar Gardner'ın (2006a) zekâ kuramına göre zekânın şekillenmesinde çevrenin etkisi olduğu düşünülse de günümüz köy koşullarının iyileştirilmiş olması ve köylü insanların da zamanlarının bir kısmını ilçe ve il merkezlerinde geçirmeleri istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamasının nedeni olabilir.

Sonuç olarak Gardner'ın (1993), zekâyı çok yönlü bir kapasite ve her bireyin çeşitli zekâ alanlarının tümüne farklı oranlarda sahip olduğu bulgusundan yola çıkarak bu çalışmada veya literatürdeki diğer çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıkması, çalışmalardaki topluluğu oluşturan her bir bireyin zekâ alanlarının şekillenmesinde etkili olan biyolojik nitelik, kişisel hayat hikâyesi, tarihsel ve kültürel özgeçmiş ve destekleyici/engelleme deneyimleri gibi faktörlerin farklı olmasından dolayı olağan karşılanmaktadır. Burada asıl önem arz eden durum öğrencilerin her birinin zekâ alanlarının tespit edilmesi ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için gerekli olan eğitim ortamı bileşenlerinin çoklu zekâ alanlarına göre uyarlanması veya geliştirilmesidir. Eğitimde

başarının arttırılabilmesi için öğrenciler kendi baskın ve zayıf yönlerini bilmeli, eğitim ortamları ve ders içerikleri ÇZK göre düzenlenmeli ve uygulayıcıların da ÇZK hâkim olmaları gerekmektedir.

Çoklu zekâ kuramının bireyi merkeze alması bireylerdeki baskın zekâların yüksek yeterlilik seviyesine gelmesine, zayıf zekâ alanlarının ise geliştirilmesine fırsat sunmaktadır.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre bazı öneriler;

- BESYO öğrencilerinin zekâ alanlarının belirlenmesi, zayıf ve güçlü yönlerini geliştirme fırsatı verilmesi önerilmektedir.
- Öğrenci başarılarının sağlanması için öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek seçmeli ders sayılarının arttırılması önerilmektedir.
- Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin, bireysel ve takım sporlarında başarının sağlanabilmesi için ilköğretimde yapılan spora yönlendirmelerde öğrencilerin baskın zekâ alanlarını belirleyerek sportif yetenek taramasında aktif bir değerlendirme unsuru olarak kullanmaları önerilmektedir.

## 7. KAYNAKLAR

1. **Aksu Ö. Aktaş M. Gökmen A. Ekici G. Ogelman HG.** Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanlarının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2016**, 7(2): 20-38.
2. **Altıok E.** Beden Eğitimi öğrencilerinin bazı değişkenlere göre çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya. **2008**.
3. **Ansarin AA. Khatibi SP.** The Relationship between Multiple Intelligences and Language Learning Strategies and Gender. *English Language Teaching*, **2018**, 11(5): 84-94.
4. **Aristoteles.** Metafizik. (Çev. Y. Gurur Sev), 4. Baskı, Pinhan Yayıncılık, İstanbul, **2018**.
5. **Armstrong T.** Multiple Intelligences in the classroom. 2<sup>nd</sup> Ed., ASCD publishing Alexandria, Virginia USA., **2000**.
6. **Armstrong T.** Multiple Intelligences in the classroom. 3<sup>rd</sup> Ed., ASCD publishing Alexandria, Virginia USA., **2009**.
7. **Aslan CS.** Comparison of the Physical Education and Sports School Students' Multiple Intelligence Areas According to Demographic Features. *Educational Research and Reviews*, **2016**, 11(19): 1823-1830.
8. **Aygül İ. Koç C.** Tunceli Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları ile Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2016**, 1(37): 112-132. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19410/206376>
9. **Babacan T. Dilci T.** Çoklu Zekâ Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, **2012**, 7(3): 969-982.
10. **Barrington E.** Teaching to student diversity in higher education: how Multiple Intelligence Theory can help, *Teaching in Higher Education*, **2004**, 9(4):421-434. <https://doi.org/10.1080/1356251042000252363>
11. **Baş G.** The Effect of Multiple Intelligences Theory-Based Education on Academic Achievement: A Meta-Analytic Review. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **2016**, 16(6): s.1833-1864. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.6.0015>
12. **Başaran E.** Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri. Yargıcı Matbaası, Ankara, **1994**.
13. **Bümen NT.** Okulda Çoklu Zekâ Kuramı. 3.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, **2005**.
14. **Carter P.** The Complete Book of Intelligence Tests. England, John Wiley & Sons Ltd., **2005**.
15. **Çaltı AE.** Müzik öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarının farklı değişkenlere göre değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. **2019**.
16. **Çeliker HD.** Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançları ve Çoklu Zekâ Alanları. *Education Sciences*, **2010**, 5(3):775-791. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaedu/issue/19823/212289>
17. **Dalkıran E.** Müzik Eğitimi ve Resim Eğitimi Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **2017**, 9(22): 225-234. Doi: 10.20875/Makusobed.342858
18. **Demir T.** Beden Eğitimi ve Spor öğretmen adaylarının üstbilişsel okuma stratejileri ile çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hatay, **2022**.
19. **Demirel Ö. Başbay A. Erdem E.** Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama 1. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, **2006**.
20. **Deniş H. Genç H.** Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançları ve Çoklu Zekâ Alanları. *Education Sciences*, **2010**, 5(3): 775-791.
21. **Dixon NM.** The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively. 2<sup>nd</sup> Ed., Gower Publishing Limited, Abingdon, Oxon, GBR, **1999**.
22. **Durie R. Gardner H.** Mindshift connection: Multiple intelligences. An interview with Howard Gardner. Oct. Zephyr Press, **1997**. <http://www.zephyrpress.com/gardner.htm>
23. **Ekici S.** Multiple intelligence levels of physical education and sports school students. *Educational Research and Reviews*, **2011**, 6(21): 1018-1026.

24. Eriş B. Zekâ: Amerikan deneyiminin kritik kuram perspektifinden analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **2008**, 8(1): 59-87.
25. Fidan N. Erden M. Eğitime Giriş. Alkım Yayınları, Ankara, **1991**.
26. Fleetham M. *Multiple intelligences in practice: Enhancing self-esteem and learning in the classroom*. A&C Black, **2006**.
27. Gardner H. A Case Against Spiritual Intelligence. *The International Journal for the Psychology of Religion*, **2000**, 10(1): 27-34, [https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001\\_3](https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001_3)
28. Gardner H. *Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books, New York, **2011**.
29. Gardner H. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences For The 21st Century*. Basic Book, New York, **1999a**.
30. Gardner H. *Multiple Intelligences: New Horizons*. Basic Books, New York, **2006a**.
31. Gardner H. *Multiple intelligences: The theory in practice*. A Division of Harper Collins Publishers, New York, **1993**.
32. Gardner H. On failing to grasp the core of MI theory: A response to Visser et al. *Intelligence*, **2006b**, 34(5): 503-505. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.04.002>
33. Gardner H. Reflections on multiple intelligences: Myths and messages. *Phi Delta Kappan*, **1995**, 77(3): 200-203, 200-209.
34. Gerrig RJ. *Psychology and Life*. 20<sup>th</sup> Ed. Pearson Education Inc., New Jersey, **2013**.
35. Gottfredson LS. Mainstream science on intelligence: An editorial with 52 signatories, history and bibliography. *Intelligence*, **1997**, 24(1): 13-23. [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(97\)90011-8](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(97)90011-8)
36. Gould SJ. *The Mismeasure of Man*. 2<sup>nd</sup> Ed., W. W. Norton & Company. New York, **1996**.
37. Gregory RJ. *Psychological Testing History, Principles, and Applications*. 7<sup>th</sup> Edition. England: Pearson Education Limited, **2015**.
38. Gülle M. Investigation of the Effect of Cognitive Behavioral and Physical Development Levels on the Multiple Intelligence of University Students. *Asian Journal of Education and Training*, **2019**, 5(4): 510-517. DOI:10.20448/journal.522.2019.54.510.517
39. Gündoğdu R. Psikolojik Testler, İlkeler, Uygulama ve Tanıtım. Zekâ ve Yeteneğin Değerlendirilmesi. 2. Baskı, Pegem Akademi, Ankara, **2020**, s.157-214
40. Hair JF. Black WC. Babin BJ. Anderson RE. ve Tatham RL. *Multivariate Data Analysis*. 8<sup>th</sup> Ed., Pearson Education, Inc. United States, **2019**.
41. Hajhashemi K. Akef, K. Anderson N. The relationship between multiple intelligences and reading proficiency of Iranian EFL students. *World Applied Science Journal (WASJ)*, **2012**, 19(10): 1475-1483.
42. Halil NI. The Actualization of Literary Learning Model Based on Verbal-Linguistic Intelligence. *International Journal of Education and Literacy Studies*, **2017**, 5(4): 42-48. DOI:10.7575/aiac.ijels.v.5n.4p.42
43. Hoerr TR. *Becoming a Multiple Intelligences School*. ASCD Publications, Virginia:USA, **2000**. <https://doi.org/10.1080/17511321.2022.2064538>
44. İzci E. Sucu HÖ. Üniversite öğrencilerinin çoklu zekâ profillerinin incelenmesi (Nevşehir Üniversitesi örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, **2014**, 1(1): 12-21.
45. Joneja R. Study of multiple intelligences model of Howard Gardner in higher education. *Aweshkar Research Journal*, **2006**, 21(2): 13-18.
46. Joshi J. A Study of Multiple Intelligences of Students in Context to Gender. *The International Journal Of Indian Psychology*, **2016**, 3(3): 47-53.
47. Kahraman İ. Bavlı Ö. Üniversitenin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, **2014**, 3(3):65-71.
48. Kaplan E. Kurtulmuş Z. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları İle Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, **2019**, (75).
49. Kemec DG. Comparison of multiple intelligence fields of physical education and sports college students. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, **2016**, 18(1): 153-159.
50. Kiremitci O. Canpolat MA. Determining the role of physical education and sports school students' multiple intelligences areas on metacognitive awareness and problem solving skills. *Hacettepe University J. Sport Sci*, **2014**, 25(3): 118-126.
51. Kornhaber ML. Multiple Intelligences: From the Ivory Tower to the Dusty Classroom - But Why? *Teachers College Record*, **2004**, 106(1): 67-76. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00319.x>
52. Kuru E. Kinesetik Zekâ ve Beden Eğitimi G.Ü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2001**, 21(2): 217-229.
53. Lauron EF. Oducado TA. Multiple Intelligences of Teacher Education Students: Their Relationship to Academic Performance. *CAPSU Research Journal*, **2017**, 29(2): 42-53.
54. Mareš L. Novotný DD. What Is Sport? A Response to Jim Parry. *Sport, Ethics and Philosophy*, **2022**.

55. **McCoog LJ.** The Existential Learner. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, **2010**, 83(4): 126-128, <https://doi.org/10.1080/00098651003774828>
56. **Mechikoff RA.** A history and philosophy of sport and physical education : from ancient civilizations to the modern World. 7<sup>th</sup>. Ed., McGraw-Hill Education., New York, **2019**.
57. **Meneviş İ. Özad BE.** Do Age and Gender Influence Multiple Intelligences?. *Social Behavior and Personality: an international journal*, **2014**, 42(1): 9–19. <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.0.S9>
58. **Morgan H.** An analysis of gardner's theory of multiple intelligence, *Roeper Review*, 18:4, 263-269, **1996**. <https://doi.org/10.1080/02783199609553756>
59. **Obada, NSA.** The Mental Profile (Multiple Intellegences) of the Students of the Faculty of Physical Education for Girls, Zagazig University. *Journal of Applied Sports Science*, **2012**, 2(1):102-110. DOI: [10.21608/jass.2012.84934](https://doi.org/10.21608/jass.2012.84934)
60. **Özgüven İE.** Psikolojik Testler. 14. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, **2017**.
61. **Pirgon Y.** Müzik öğretmenleri adaylarının çoklu zekâ profillerinin piyano ve bireysel çalgı dersi başarıları ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. *Ekev Akademi Dergisi*, **2020**, (81): 539-554.
62. **Polat D.** Spor bilimleri alanında özel yetenek sınavına giren adayların çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep. **2018**.
63. **Roediger LH, Deutsch EC, Paris GS, Polivy J, Herman P.** Psychology. West Publishing Comp, USA., **1996**.
64. **Saban A.** Çoklu Zekâ Kuramı ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması. 6. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, **2010**.
65. **Saban A.** Öğrenme Öğretmen Süreci:Yeni Teori ve Yaklaşımlar. 4.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, **2005**.
66. **Saraç NE.** İlköğretim ve ortaöğretim matematik bölümü öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarının belirlenmesi ve matematik ile öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir. **2007**.
67. **Sarıcaoglu A. Arıkan A.** A Study of Multiple Intelligences, Foreign Language Success and Some Selected Variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, **2009**, 5(2): 110-122.
68. **Savaş İ.** Spor Genel Kültürü. İnkılâp Kitabevi, İstanbul, **1997**.
69. **Sekaran U.** Research Methods for Business. 4<sup>th</sup>. Ed., John Wiley & Sons, Inc., New York, **2003**.
70. **Selçuk Z.** Gelişi ve Öğrenme, Eğitim Psikolojisi. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, **1999**.
71. **Selçuk Z. Kayılı H. ve Okut L.** Çoklu Zekâ Uygulamaları. 2. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, **2003**.
72. **Sıvacı SY.** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Becerileri ile Zekâ Alan Profilleri Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2019**, (42): 254-271.
73. **Sprinthall NA, Sprinthall RC.** Educational Psychology: A Developmental Approach, 5<sup>th</sup>. Ed, McGraw Hill Publishing Company, USA, **1990**.
74. **Sternberg RJ. Grigorenko EL.** Intelligence, Heredity, and Environment. Cambridge University Press, New York, **2008**.
75. **Sternberg RJ. Kaufman JC. Grigorenko EL.** Applied Intelligence. Cambridge University Press, New York, **2008**.
76. **Sternberg RJ. Kaufman JC.** Human abilities. *Annual Review of Psychology*, **1998**, 49:479–502. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.479>
77. **Şimşek A.** Öğretim Tasarımı (2. Basım). Nobel Yayınları, Ankara, **2011**.
78. **Şuruba-Rusen AM. Murâreftu D. Murâreftu DC. Petre RL. Teodoru MD.** Analysis on the Multiple Intelligences of Students from Faculty of Physical Education and Sports. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, **2020**, 11(4Sup1): 185- 199. <https://doi.org/10.18662/brain/11.4Sup1/164>
79. **Tabachnick BG. Fidell LS.** Using Multivariate Statistics. 6<sup>th</sup> Ed., Pearson Education, Inc., Boston, **2013**.
80. **Talu N.** Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **1999**, 15:164-172. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7820/102785>
81. **Taşgın A. Korucuk M.** Meslek yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, **2019**, 12(2): 550-575. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.426706>
82. **Torun T.** Francis Bacon'ın Lâik Ahlâk Anlayışı. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, **2020**, 24(2):879-890.
83. **Tunçel Z.** İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarıları, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri. Doktora Tezi, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir, **2006**.
84. **Tutar H.** Davranış Bilimleri. Öğrenme ve Öğrenme Kuramları. 4<sup>th</sup> Baskı., Seçkin Yayıncılık, Ankara, **2018**, s.263-265

85. **Ural A. Kılıç İ.** Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. Detay Yayıncılık, Ankara, **2005**.
86. **Ünal S.** Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2013**, 11(11):373-378. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/380/2369>
87. **Ürgüp S. Aslan S.** Investigation of students multiple intelligence domains in three different departments of the school of physical education and sports. *Educational Research and Reviews*, **2015**, 10(15): 2068-2075. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2341>
88. **Ürgüp S.** Beden eğitimi ve spor yüksekokulunun üç farklı bölümünde eğitim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas. **2015**.
89. **Weiner EA. Stewart BJ.** Assessing Individuals Psychological and Educational Tests and Measurements. 1<sup>st</sup> Ed. Little Brown and Company. USA., **1984**.
90. **Woods RB.** Social Issue in Sport. 3<sup>rd</sup> Ed., Human Kinetics, Champaign, **2015**, s.20-43
91. **Yalmanlı SG.** Çoklu zekâ türleri ile öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, **2011**, 8(1):1269-1289.
92. **Yavuz KE.** Eğitim ve Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları. Ceceli Yayınları, Ankara, **2004**.
93. **Yazıcıoğlu Y. Erdoğan S.** SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Detay Yayıncılık, Ankara, **2004**, s.49-50.
94. **Yıldırım R.** Öğrenmeyi Öğrenmek. 6. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, **2002**,
95. **Yılmaz M.** Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2009**, 29(1): 173-190.
96. **Yılmaz M.** Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2009**, 29(1): 173-190. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6745/90693>
97. **Yılmaz M.** Örgütsel Öğrenme ve Bilgi Merkezleri. İksad Yayınları, **2019**. Erişim: <https://iksadyayinevi.com/home/orgutsel-ogrenme-ve-bilgi-merkezleri/>
98. **Yıldız M. Öntürk Y. Efek E.** The investigation of multiple intelligence modalities of university students receiving sports education. *Asian Journal of Education and Training*, **2020**, 6(2): 246-255.

## EKLER

### EK 1. Kişisel Bilgi Formu

#### Sayın gönüllü;

Sizi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi bünyesinde yürütülen, “*Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ Alanlarının İncelenmesi*” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. 6 soruluk kişisel bilgi ve 27 soruluk Çoklu Zekâ Ölçeğinden oluşan anket formunu doldurmanız istenecektir. Çalışma için size herhangi bir ücret ödenmeyecek ve herhangi bir ücret talep edilmeyecektir. Anketin geçerli olabilmesi için soruların tümüne yanıt verilmesi önemlidir. Katılım gönüllülük esasına bağlı olup dilediğinizde çekilebilirsiniz. Yaklaşık 8 dk.’nızı alacak bu araştırmadan elde edilecek veriler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz. Aklınıza takılan sorular için mail üzerinden bize ulaşabilirsiniz.

Çalışmaya ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN

Cuma TÜMKAYA

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

CİNSİYETİNİZ: ERKEK ☐ KADIN ☐

YAŞINIZ:.....

| EĞİTİM GÖRDÜĞÜNÜZ BÖLÜM            | /                        | SINIFI  |
|------------------------------------|--------------------------|---------|
| BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ | <input type="checkbox"/> | (.....) |
| ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ                | <input type="checkbox"/> | (.....) |
| SPOR YÖNETİCİLİĞİ                  | <input type="checkbox"/> | (.....) |
| REKREASYON                         | <input type="checkbox"/> | (.....) |

#### GENEL NOT ORTALAMANIZ:

|                                                      |                          |
|------------------------------------------------------|--------------------------|
| 2,00'DEN DÜŞÜK                                       | <input type="checkbox"/> |
| $2,00 \leq \text{NOT ORTALAMANIZ} \leq 3$ ARALIĞINDA | <input type="checkbox"/> |
| $3,00 < \text{NOT ORTALAMANIZ} \leq 4$ ARALIĞINDA    | <input type="checkbox"/> |

#### YAŞAMINIZDA ÖNE ÇIKAN SPOR DALI HANGİSİDİR? YAZINIZ:

BİREYSEL SPORLAR: ☐ (.....)

TAKIM SPORLARI: ☐ (.....)

#### YETİŞTİĞİNİZ YERLEŞİM YERİ:

KÖY VEYA KASABA: ☐

İLÇE: ☐

İL MERKEZİ: ☐

## EK 2. Çoklu Zekâ Ölçeği

### ÇOKLU ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Her grupta dokuz madde bulunmaktadır. Her üç grup için maddeleri size uygunluğuna göre derecelendiriniz. **Size en yakın madde için 1, size en yakın ikinci madde için 2 yazınız.** Bu işleme bütün maddeleri 1'den 9'a kadar sıralayarak devam ediniz. Size en uzak madde 9 olmalıdır. **Her madde için bir tek sayı yazınız!**

Aşağıdaki 9 maddelik ifadeleri, size uygun olacak şekilde, 1'den 9'a kadar sıralayınız.

| Maddeler                                                        | Sıralama |
|-----------------------------------------------------------------|----------|
| 1. Hareketli bir yaşam tarzım var.                              |          |
| 2. Düşünme egzersizleri faydalıdır.                             |          |
| 3. Grupla beraber hareket ederim.                               |          |
| 4. Adil olmak, benim için önemlidir.                            |          |
| 5. Sistemli olmak, başarılı olmama yardımcı olur.               |          |
| 6. Farklı müzik türlerinden hoşlanırım.                         |          |
| 7. Yaşadığım yerde geri dönüşümü sağlamak için çaba gösteririm. |          |
| 8. Günlük tutarım.                                              |          |
| 9. Üç boyutlu yap-boz yapmaktan hoşlanırım.                     |          |

Aşağıdaki 9 maddelik ifadeleri, size uygun olacak şekilde, 1'den 9'a kadar sıralayınız.

| Maddeler                                                               | Sıralama |
|------------------------------------------------------------------------|----------|
| 10. Dışarıda oynanan oyunları severim.                                 |          |
| 11. Hayatın anlamı ile ilgili sorular benim için önemlidir.            |          |
| 12. Başkalarıyla etkileşim içinde olduğumda, en iyi şekilde öğrenirim. |          |
| 13. Sosyal adalete ilişkin sorunlarla ilgilenirim.                     |          |
| 14. Düzeni bozan insanlar, beni kolaylıkla sinirlendirir.              |          |
| 15. Bir müzik aleti çalmakla her zaman ilgilenmişimdir.                |          |
| 16. Hayatımda hayvanların önemli bir yeri vardır.                      |          |
| 17. Yazmaktan hoşlanırım.                                              |          |
| 18. Nesneleri, zihnimdeki resimleriyle canlandırabilirim.              |          |

Aşağıdaki 9 maddelik ifadeleri, size uygun olacak şekilde, 1'den 9'a kadar sıralayınız.

| Maddeler                                                      | Sıralama |
|---------------------------------------------------------------|----------|
| 19. Aletlerle çalışmayı severim.                              |          |
| 20. Hayatla ilgili soruları tartışmayı severim.               |          |
| 21. Ders dışı etkinlikler ve kulüp etkinlikleri eğlencelidir. |          |
| 22. Konuyu seversem en iyi şekilde öğrenirim.                 |          |
| 23. Adım adım yönlendirmeler bana çok katkı sağlar.           |          |
| 24. Şarkı sözlerini kolaylıkla hatırlarım.                    |          |
| 25. Doğa gezintilerini eğlenceli bulurum.                     |          |
| 26. Yabancı diller ilgimi çeker.                              |          |
| 27. Düşünceleri zihnimde canlandırabilirim.                   |          |

### EK 3. Ölçek Kullanım İzni

10.01.2022 00:25

Re: "Çoklu Zeka Ölçeği" kullanım izni. - Cuma TÜMKAYA - Outlook

[Yanıtla](#) [Sil](#) [Gereksiz](#) [Engelle](#) ...

#### Re: "Çoklu Zeka Ölçeği" kullanım izni.

TB

Tugba Babacan <

5.01.2022 Çar 15:52

Kime: Siz

Merhabalar, ilgili ölçeği referans göstererek çalışmanızda kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar dilerim.

5 Oca 2022 Çar, saat 15:14 tarihinde Cuma TÜMKAYA <

> şunu yazdı:

Merhabalar Tuğba hocam. İyi günler, iyi çalışmalar.  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tez çalışmamda sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz "Çoklu Zeka Ölçeği'ni" kullanmak istiyorum. Uygun bulmanız durumunda izninizi talep ediyorum.  
Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Cuma TÜMKAYA

--

Dr. Tuğba Babacan  
Eğitim programları ve öğretimi  
Curriculum development and teaching

[Yanıtla](#) | [İlet](#)

#### EK 4. Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurul Kararı

T.C.  
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR  
ETİK KURUL KARARLARI

| TOPLANTI TARİHİ | TOPLANTI SAYISI | KARAR SAYISI |
|-----------------|-----------------|--------------|
| 13/01/2022      | 01              | 25           |

**KARAR 13-** Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Dr.Öğr.Üyesi Alparslan Gazi AYKIN'ın (Cuma TÜMKAYA'nın yüksek lisans tezi) "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zeka kuramına göre, zeka alanlarının incelenmesi" isimli çalışması görüşülmüş olup; çalışma gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve etik kurallara uygun bulunmuş olup; çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu üyelerinin oy birliği ile karar verilmiştir.

(İmza)  
Prof.Dr.Ibrahim Halil ÇERÇİ  
(Başkan)

(İmza)  
Prof.Dr.Hülya YALÇIN  
(Başkan Yardımcısı )

(İmza)  
Prof.Dr.Ayşe Güler OKYAY  
(Başkan Yardımcısı)

(Katılmadı)  
Prof.Dr.Alper ASLAN  
(Üye)

(İmza)  
Prof.Dr.Tümay ÖZGÜR  
(Üye)

(İmza)  
Doç.Dr.Cengiz ARLI  
(Üye)

(Katılmadı)  
Dr.Öğr.Üyesi Fatma ÖZ  
(Üye)

(İmza)  
Dr.Öğr.Üyesi Fundagül B. ZORTUK  
(Üye)

(Katılmadı)  
Doç.Dr.Oğuzhan ÖZCAN  
(Üye)

(İmza)  
Doç.Dr.Üyesi Oğuz AKKUŞ  
(Üye)

(İmza)  
Doç.Dr.Sibel SEVİNÇ  
(Üye)

(İmza)  
Enver Sedat BORAZAN  
(Raportör)

# ÖZGEÇMİŞ

## CUMA TÜMKAYA

### Kişisel Bilgiler

CUMA TÜMKAYA

### Eğitimler

|                                    |                     |
|------------------------------------|---------------------|
| Beden Eğitimi ve Spor (Tezli YL)   | 2020 - devam ediyor |
| Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi   |                     |
| Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği | 2013 - 2020         |
| Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi   |                     |
| Sınıf Öğretmenliği                 | 2006 - 2010         |
| Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi   |                     |
| Altınözü Çok Programlı Lisesi      | 2002 - 2005         |
| Altınözü / Hatay                   |                     |

### İş deneyimi

|                                                             |                         |
|-------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Özel Eğitim Öğretmeni                                       | Eyl 2020 - devam ediyor |
| MEB Merkez / Osmniye                                        |                         |
| Özel Eğitim Öğretmeni                                       | Oca 2019 - Ağu 2020     |
| MEB Antakya / Hatay                                         |                         |
| Sınıf Öğretmeni                                             | Tem 2017 - Ara 2018     |
| MEB Reyhanlı / Hatay                                        |                         |
| Sınıf Öğretmeni                                             | Şub 2012 - Haz 2017     |
| MEB Midyat / Mardin                                         |                         |
| Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni                         | Tem 2011 - Şub 2012     |
| Özel Feyz Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Hatay      |                         |
| Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni                         | Kas 2010 - Mar 2011     |
| Özel Altınkaya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, Hatay |                         |
| Kasiyer                                                     | Mar 2009 - Eyl 2009     |
| BİM, Hatay                                                  |                         |
| Kasiyer                                                     | Haz 2008 - Eyl 2008     |
| BİM, Hatay                                                  |                         |

### Kurslar

|                                             |          |
|---------------------------------------------|----------|
| TFF Grassroots C Futbol Antrenörlük Lisansı | Oca 2011 |
|---------------------------------------------|----------|

### Yayınlanmış Makaleler

Tümkaya, C., Aykın, A.G. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Politik Beceri Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Social Science Development Journal, 6(27), 303-319.

### Bildiriler

Tümkaya, C., Aykın, A.G. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Politik Beceri Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. 1.Uluslararası Marmara Bilimsel Araştırmalar ve İnovasyon Kongresi:21-22 Ağustos 2021-İstanbul:(s.564).

Cuma Tümkaya, C., Üstün, N. A. (2021). Gazetelerde Yer Alan Spor Haberlerinin Dağılımının Branşlara Göre İncelenmesi. 4. Uluslararası Herkes İçin Spor Kongresi: 22-23 Mayıs 2021 – Online: Bildiriler (s.20).

### Diller

İngilizce Temel Seviye