

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKULDA OKUYAN AKTİF ATLETİZM  
SPORCULARININ YARATICILIK VE ÇOKLU ZEKÂ  
ALANLARIYLA OLAN İLİŞKİLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**İSMAİL İLTER**

**AMASYA**

**Haziran-2019**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**ORTAOKULDA OKUYAN AKTİF ATLETİZM  
SPORCULARININ YARATICILIK VE ÇOKLU ZEKÂ  
ALANLARIYLA OLAN İLİŞKİLERİNİN ARAŞTIRILMASI**

**Hazırlayan  
İsmail İLTER**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Şule KIRBAŞ**

**AMASYA-2019**

## ETİK SÖZÜ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 18/06/2019

**İmza**

İsmail İLTER

## TEZ ONAY SAYFASI

İsmail İLTER tarafından hazırlanan Ortaokulda Okuyan Aktif Atletizm Sporcularının Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanlarıyla İlişkilerinin Araştırılmasının incelenmesi başlıklı bu çalışma aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile 18.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi Sanatta Yeterlik Çalışması kabul edilmiştir.

**Jüri**

**Danışman :** \_\_\_\_\_

**Üye :** \_\_\_\_\_

**Üye :** \_\_\_\_\_

**Üye :** \_\_\_\_\_

**Üye :** \_\_\_\_\_

**İmza**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**ONAY**

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

\_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

.....

**(İmza)**

**Unvan Adı SOYADI**

**Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü**

## ÖZET

### ORTAOKULDA OKUYAN AKTİF ATLETİZM SPORCULARININ YARATICILIK VE ÇOKLU ZEKÂ ALANLARIYLA OLAN İLİŞKİLERİNİN ARAŞTIRILMASI

İsmail İLTER

Amasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Mayıs/2019

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Şule KIRBAŞ

Bu araştırmanın amacı; ortaokulda eğitim gören ve atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları incelenmesidir.

Araştırma grubunu; 2015-2016 eğitim öğretim yılında 13 Şubat 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Yıldızlar Kros Türkiye Birinciliği", 28-29 Mayıs 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Küçük Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği" ve 4-6 Haziran 2016 tarihinde Erzurum'da düzenlenen "Yıldız Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği"ne katılan 6., 7., ve 8. sınıftan 284 erkek, 200 kız olmak üzere 484 sporcu öğrenciden oluşturmaktadır.

İlk olarak araştırmanın amacına ilişkin mevcut bilgiler, literatürün taranmasıyla sistematik bir şekilde verilmiştir. Böylece konu hakkında teorik bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci olarak araştırmanın amacına ulaşmak için; Raudsepp (1977) tarafından geliştirilmiş, Çoban (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ne Kadar Yaratıcısınız? "How Creative Are You?" yaratıcılık ölçeği ile Saban (2001) tarafından geliştirilen "Çoklu Zekâ Alanları Envanteri" kullanılmıştır.

Verilerin çözüm ve yorumlanmasında; frekans, *t* testi, Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu, One Way Anova (tek yönlü varyans analizi) testi kullanılmış ve gruplar

arasındaki farkı belirleyebilmek için tukey testi kullanılarak test edilmiş ve anlamlılık  $p<0,05$  alınmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ve hesaplanmış değerlerin bulunmasında SPSS 22 (Statistical package for social sciences) paket programı kullanılmıştır.

Bu çalışmanın sonucunda; araştırmaya 284 erkek, 200 kız atletizm sporu yapan öğrenci katılmıştır. Araştırmaya ortaokul düzeyinde aktif lisanlı olarak müsabık spor yapan 228 6.sınıf, 151 7.sınıf, 105 8.sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin genel olarak yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu çoklu zeka alanlarının değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ortaokul, Sporcu, Yaratıcılık, Çoklu Zekâ

## ABSTRACT

INVESTIGATION OF RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVITY AND MULTIPLE INTELLIGENCE OF ACTIVE ATHLETICS SPORTS AT SECONDARY SCHOOL

İsmail İLTER

Amasya University, Institute of Health Sciences

Division of Classroom Education, M.A./,June /2019

Supervisor: Dr. Assistant Profesör Şule KIRBAŞ

The purpose of this research; to investigated the students' creativity and multiple intelligence areas.

Research Group; 13 February 2016 2015-2016 academic year in the history of intellectuals“, held in Interscholastic cross-country Stars the winner of Turkey”, May 28-29, 2016 in the history of intellectuals“, held in Interscholastic athletics little boys and girls qualifying in Turkey, first prize” and On 4-6 June 2016 held in Erzurum “Turkey star qualifying boys and Girls Athletics 284 grade male, 200 female students Center, total 484.

Firstly, the current information regarding the purpose of the research has been systematically given by scanning the literature. Thus, a theoretical framework has been established on the subject. Second, to reach the aim of the research;Raudsepp (1977), developed by Shepherd (1999) adapted into Turkish by, “how creative are you? plow with creativity scale (2001) was developed by Çoban.Solution and interpretation of the data; frequency, t-test, Pearson Product Moment Correlation, one-way ANOVA (one way analysis of variance) test was used in order to determine the difference between the groups.SPSS 22 (Statistical package for social sciences) package program was used in the evaluation and to find the calculated values.

As a result of this study; 284 male and 200 female athletics students participated in the study. 228 6th grade students, 151 7th grade students and 105 8th grade students engaged in active sports at secondary school level participated in the study. It was found that multiple intelligence areas, which have high creativity levels of students, differ according to the variables.

**Keywords:** Middle School, Athletic, Creativity Multiple Intelligences.





## ÖNSÖZ

Yeni yüzyılda, toplumlar gelişen bilim ve teknolojiye bağlı olarak dinamik bir yapıya kavuşmuş ve barındırdığı bu hareketliliği, bireylere aktararak, geleceğe yönelik sağlam temellerin atılmasını sağlamak ise, eğitim sistemi içinde gerçekleştirilmektedir. Günümüz şartları, bireylerin sorunlara orijinal çözümler bulabilen, yeni deneyimlere açık, meraklı, değişimlere uyum sağlayabilen, kendine güvenen, yaptığı işin sorumluluğunu alabilen özelliklerde olmasını gerektirmektedir. Adı geçen özellikler ise, kişiliğin önemli bir boyutunu oluşturan yaratıcılık özellikleriyle paralellik göstermektedir.

Yaratıcı bireyler, bu özellikleriyle süreç içinde yenilikler ortaya koyarak, gelişim zinciri içinde kendilerine yer açmaktadırlar. Her birey, kendine özgü yönlerini keşfetme ve geliştirme hakkına sahiptir. Gelecek, bireylerin temel yeterliklerinin ötesinde yeni yeterlikler gerektirmektedir. İnsana kazandıracak bilginin ve kültürün, farklılıkları çoğaltan dinamikleri içermesi çağımızda önem kazanmaktadır. Çünkü tüm insanlar için tek bir yaşam biçimi yoktur. Buna bağlı olarak bireysel farklılıklara dayanan ve her bireyin farklı alanlarla ilgili zekâlara sahip olduğunu savunan yaklaşımı ile öğrenme ve öğretme etkinliklerine yeni ve farklı bir bakış açısı getirmektedir. Bu bakış açısına göre; çoklu zekâ ve yaratıcılığı sporla birleştirdiğimiz zaman bireyin zihni ve fikri gelişimiyle birlikte, bedeni gelişimlerinin uyumlu olmasını ve içinde yaşadıkları toplumlarında daha sağlıklı olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmamızda; Atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki farkın ortaya konulması amaçlanmaktadır.

**İsmail İLTER**

## TEŞEKKÜR

Tez çalışmam süresince araştırmaya katılarak ölçekleri içtenlikle dolduran sporcu öğrencilere ve ölçeklerin doldurulmasında öğrencileri teşvik eden antrenörlere ilgi, destek ve yardımlarını esirgemeyen, danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Şule Kırbas'a, yine bu süreçte her zaman yanımda olan kıymetli kardeşim Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Müdürü Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Gül'e, canım arkadaşım Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Arş. Gör. Mehmet Yıldız'a, sevgili eşim Didem Gamze İter'e ve aileme sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZÜ .....	i
TEZ ONAY SAYFASI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ .....	vii
TEŞEKKÜR.....	viii
TABLolar .....	xv
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xviii
I. BÖLÜM .....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problemin Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	6
II. BÖLÜM .....	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Zekâ Nedir? .....	7
2.2. Zekânın Gelişimini Etkileyen Faktörler .....	9
2.3. Zekâ ile İlgili Yaklaşımlar .....	9
2.3.1. Gelişimsel Yaklaşımlar .....	9
2.3.2. Psikometrik Yaklaşımlar .....	9
2.3.3. Biyo – Ekolojik Yaklaşımlar.....	10
2.3.4. Çoklu Yaklaşımlar .....	10
2.4. Çoklu Zekâ Kuramı .....	10

2.4.1. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri.....	11
2.4.2. Çoklu Zekâ Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	12
2.4.3. Çoklu Zekâ Alanları .....	12
2.4.3.1. Sözel – Dilsel Zekâ .....	12
2.4.3.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ .....	13
2.4.3.3. Görsel-Uzamsal Zekâ .....	13
2.4.3.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ .....	13
2.4.3.5. Müziksel-Ritmik Zekâ.....	14
2.4.3.6. Kişilerarası-Sosyal Zekâ .....	14
2.4.3.7. Kişisel-İçsel Zekâ.....	14
2.5. Yaratıcılık Kavramı.....	15
2.5.1 Yaratıcılığın Evreleri .....	15
2.5.2. Yaratıcılık Kuramları .....	15
2.5.2.1. Psikanalitik Kuram .....	16
2.5.2.2. Gestalt Yaklaşımı .....	16
2.5.2.3. İnsancıl (Hümanistik) Kuram.....	16
2.5.2.4. Bilişsel Gelişimsel Kuram.....	16
2.5.2.5. Faktöryalist Kuram.....	17
2.5.2.6. Bilişsel Uyarılma Modeli.....	17
2.5.2.7. Çağrışımsal Bellekte Düşünce Arama Modeli .....	17
2.5.2.8. Çift Yönlü Yaratıcılık Kuramı .....	18
2.6. Atletizm Sporunun Tanımı ve Sınıflandırılması .....	18
2.6.1. Koşular.....	18
2.6.2 Atletizimin Tarihçesi.....	19
2.6.3. Dünyada Atletizm .....	21
2.6.4. Türkiye’de Atletizm .....	23
III. BÖLÜM .....	26
3. YÖNTEM .....	26

3.1. Araştırmanın Modeli.....	26
3.2. Araştırma Grubu .....	26
3.3. Verilerin Toplanması .....	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	26
3.3.2. Yaratıcılık Ölçeği .....	27
3.3.3. Çoklu Zekâ Alanları Envanteri .....	27
3.4. Verilerin Analizi .....	27
IV. BÖLÜM.....	29
4. BULGULAR .....	29
4.1. Araştırma Grubunun Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	29
4.2. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular.....	30
V. BÖLÜM.....	44
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	44
5.1. Tartışma .....	44
5.2. Sonuç .....	53
5.3. Öneriler.....	54
KAYNAKÇA .....	56
ÖZGEÇMİŞ .....	66
EKLER.....	67
EK – 1: Kişisel Bilgi Formu ve Yaratıcılık Ölçeği .....	68

## TABLULAR

<b>Tablo 1.</b> Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Dağılımları .....	29
<b>Tablo 2.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren t Testi Sonuçları .....	30
<b>Tablo 3.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının t Testi Karşılaştırılması .....	30
<b>Tablo 4.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	32
<b>Tablo 5.</b> Sınıf Değişkenine Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	32
<b>Tablo 6.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	33
<b>Tablo 7.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması.....	33
<b>Tablo 8.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması .....	33
<b>Tablo 9.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	34
<b>Tablo 10.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	34
<b>Tablo 11.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması .....	34
<b>Tablo 12.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	35
<b>Tablo 13.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	35
<b>Tablo 14.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması .....	36

<b>Tablo 15.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	36
<b>Tablo 16.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 17.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 18.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Kinestetik Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri.....	38
<b>Tablo 19.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Kinestetik Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	38
<b>Tablo 20.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	38
<b>Tablo 21.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	39
<b>Tablo 22.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri.....	39
<b>Tablo 23.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	40
<b>Tablo 24.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması .....	40
<b>Tablo 25.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri.....	40
<b>Tablo 26.</b> Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	41
<b>Tablo 27.</b> Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	41
<b>Tablo 28.</b> Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....	42
<b>Tablo 29.</b> Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri .....	42

**Tablo 30.** Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması .....42

**Tablo 31.** Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki Korelasyon Analizi.....43





## KISALTMALAR DİZİNİ

**TAF:** Türkiye Atletizm Federasyonu



# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıklar ve tanımlar alt başlıkları yer almaktadır.

### 1.1. Problemin Durumu

Modern dünyada içinde bulunduğumuz koşul ve şartlar araştıran, üretebilen, yeniliğe açık, karşılaştığı sorunlara pratik çözümler üretebilen özelliklere sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır. Yaratıcı bireyler, bu özellikleriyle, süreç içinde yenilikleri ortaya koyarak, gelişim zinciri içinde kendilerine yer açmaktadırlar. Yaratıcı bireylerin, önemli niteliklerinden birisi ise; kendilerine güvenerek, yaptıkları çalışmaların sonuçlarını dış etkenlere değil, kendilerine bağlamalarıdır.

Bu bağlamda sportif performansın pek çok değişkenden etkilendiği atletizm branşında da sporcuların performanslarını yükseltmesi başarı için çok önemlidir. Ancak sorulması gereken asıl soru performansın nasıl gerçekleştirileceğidir. Dikkat edilmesi gereken konu gelişim çağındaki çocuklara uygun antrenman programlarının düzenlenmesidir. Sporcuların performanslarını geliştirebilmek için antrenörlerin bu duruma dikkat etmesi gerekmektedir. (Yıldırım, 1995: 3; Chu, 1984: 56).

Her sporcu ve antrenörün temel amacı maksimal performansa ulaşmaktır. Bu açıdan bakıldığında çeşitli etmenler önemli olmaktadır. Bu etmenlerden birisi de yaratıcılıktır. Yaratıcılık, genel olarak olmayan bir şeyi ortaya koyabilme kapasitesi ve yeteneği olarak tanımlanabilir. Yaratıcılığın başka bir şekilde ifade edecek olursak; "Toplumla aynı olguya bakan fakat toplumdaki farklı olarak algılayan ve farklı reaksiyon veren kişilerin sahip olduğu özellikler" olarak tanımlanmaktadır (Macmillan, 1997:133).

Yaratıcılık, her insanda farklı seviyelerde farklı şekillerde görüldüğünden, mutlak bir şekilde bazı insanlar yaratıcıdır, bazıları değildir denemez. Her insanda yaratıcılık vardır ve bu yaratıcılık, genetik kültür, eğitim ve öğretime bağlıdır ve bu unsurlara göre değişiklikler gösterir (Kirişoğlu, 1991:48).

Yaratıcılık, bilinmeyen üzerine kafa yorma ve etkin problem çözme ile ilgilidir. Birbirleriyle bağlantısı olmayan unsurları bir araya getirerek bu unsurlar arasında bağlantılar kurma becerisidir. Yaratıcılık düzeyi yüksek olan insan sorgulayan, irdeleyen ve araştırandır (Brockman,1993:26).

Yaratıcılık; insan tarafından dünyanın farklı boyutlarla sorgulanmasıyla ortaya çıkan ve tanımlanması çok zor kavramlardan biridir (Üstündağ, 2002:96).

Yaratıcılık; ayrıntıların detaylarının ortaya konma süreci olduğundan eğitim sürecinde vazgeçilmez unsurlardan bir tanesi olmuştur. Öğretme ve öğrenme süreciyle ve öğretim elemanının özelliğiyle doğrudan ilişkilidir (Kosko, 1994:156).

Yaratıcılığın özünde amatörlük vardır. Yılmadan yapılan denemeler neticesinde ortaya çıkan ürün, yaratıcı insanın çabaları sonucu ortaya çıkan sonuçtur (Erdemli, 1996:66).

Yaratıcılığı zekâ ile birleştirecek olursak; Zekâ; anlama, algılama, problem çözme gibi üst düzey işlemler olarak kendisini gösterir. Zekâ seviyesinin ölçülmesinde yüksek işlemsel beceri gerektiren problem durumları kullanılabilir.

Sperman'a göre zeka; tüm zihinsel faaliyetlerde rol oynayan genel faktör özel faktör yeteneklerine denir. (Selçuk vd, 2003:148)

Woolfolk'a göre; kişinin zihinsel işlemleri, bilgiyi kullanma ve karşılaştığı problemleri çözme yetenekleri olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 2003: 85).

Gardner'a göre (1983), ise; bireyin yeni şeyler ortaya çıkarabilme veya hayatta karşılaştığı problemleri çözebilme yeteneğidir.

Çoklu zekânın temelinde "Çoğul kelimesi" vardır. Zekâ birden fazla boyutu olan çok yönlü bir yapıdır. Doğuştan genetik kalıtımla getirilen zekâ geliştirebilir. Bazı testler zeka alanlarının sadece birkaçının seviyesini ölçerken, birbirinden farklı 8 yetenek alanı vardır.

Bu kurama göre "Zeki olmanın bir ya da iki yolu yoktur" kuramı oluşturmaktadır. Çoklu zeka kuramı öğrencilerin farklı zeka alanına sahip olduğunu bilir ve bu özelliklerine göre farklı şekillerde öğrencilere ulaşmayı dener (Kagan ve Kagan, 1998: 26). Bu zeka alanlarının en etkin şekilde kullanılabilmesi için öğrencinin öğretmen ve çevresi ile etkileşim sağlayacak bir ortam oluşturulmalıdır (Campbell, 1992:197).

İnsanın yapısında hareket vardır ve spor insanın hareket yapısı içerisinde yaratıcı düşüncenin bir eseri olarak ortaya çıkmıştır (Erdemli, 1996:26).

Elit düzeyde spor yapan bireylerin bütün unsurları birleştirebildiği ve bu birleştirme yeteneğinin de yaratıcılıkla ilgili olduğu bildirilmektedir (Duricek 1992:175).

Elit sporcular zekânın diğer bir çeşidini kullanırlar. Bu zekâ türü standart IQ testleri ile ölçülemez ama bu zekâ türü takım oyunlarında, cimnastikte, dans çalışmalarında zarif, amaca uygun kolayca uygulanabilen yaratıcı hareketler şeklinde ifade edilirler. Beceri

eylemi; belli bir amacı ifade eder. İnsanın bilinçli bir aktivitesi olup, yapılan çalışmalarla büyük ölçüde gelişir.

Özel spor beceriler; İki veya daha fazla temel becerinin işbirliğiyle spor dalına özgü hareketin yapılması olarak tanımlanır. Ayrıca özel spor beceriler; oyun alanına, oyunun süresine, kullanılan spor malzemesine, oyun kurallarına, yapılan hareketin sırası ve hızına bağlıdır. Bu sınırlamalar özel spor becerisi çevresel etkenleridir (Philip ve Wilkerson 1990:165). Becerikli hareketlerde bazı unsurlar vücudun koordinasyonunu ve yönlendirilmesini gerektirir. Bu unsurlar zihin ve onun etkinliği olan düşünmedir. Düşünme ve hareket etkinlikleri arasında gerekli ve ardışık bir sıra vardır. Düşüncenin kendisi bir beceridir. Bir matematik probleminin çözümü ve bir basketbol oyuncusunun smaç eylemi etkin bir zekâ seviyesini gerektirir. Bunlar düşünce eğilimli davranış ve motor beceriyi içerir.

Sporda bir beceriyi doğru yaptığımızda bu beceriyi çoğu kez tekrarlayabileceğimizi hissederiz. Belki de önceden ne yapacağımızı bilmeden önceki deneyimlerimize güvenerek doğru zamanda doğru şeyleri yapabileceğimizi biliriz ve bu his bize müsabaka öncesi ve müsabaka sırasında güven verir. Özgürlük hissini kazanırız ve yeni şeyler üreten, yaratıcı bir birey oluruz düzgün koordineli tahmin edilemeyen deneyimlere sahip oluruz. Çünkü davranışlarımız sezgisel ve öncelleme yeteneğimiz üst düzeydedir (Kretchmar, 1994, Akt: Bozkurt 2004:69).

Bu bilgiler ışığında araştırmanın problemini; ortaokulda eğitim gören öğrencilerin fiziksel, devinişsel, duyuşsal ve zihinsel gelişimine katkı sağlama amacına yönelik olarak yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarının araştırılması oluşturmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın genel amacı; Türkiye'deki ortaokullarda aktif olarak atletizm sporuyla ilgilenen öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki farkı ortaya koymak. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri nedir? Değişkenler arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?

2. Atletizm yapan öğrencilerin çoklu zekâ alanlarına yönelik durumları nedir? Değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

3. Atletizm yapan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

4. Atletizm yapan öğrencilerin sınıf değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

5. Atletizm yapan öğrencilerin baba öğrenim düzeyi değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

6. Atletizm yapan öğrencilerin anne öğrenim düzeyi değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

7. Atletizm yapan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?

8. Atletizm yapan öğrencilerin sınıf değişkenine göre çoklu zekâ alanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?

9. Atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanlarda hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Bilgi, tarihin her döneminde önemli olmakla beraber bu değişim ve gelişimle birlikte daha da değerli hale gelmiştir. Çağımızda üstünlük, “Bilgiyi üretenlerin” ve “ Bilgiyi kullananların” olmuştur. Günümüzde dikkati çeken diğer bir olgu da gündün güne artan problemlerdir.

Günümüz insanı geçmişe kıyasla daha çok sayıda ve farklı türde problemlerle uğraşmak durumundadır. Her türlü problemin aynı yolla çözülmesi mümkün olmadığından farklı yolları keşfetmek gerekli olmuştur.

Değişen ve gelişen dünyada uyum becerisi zorunlu olurken, her millet geleceğini inşa edebilecek bilgi, düşünme ve algılama gücü yüksek, sorunlarla baş edebilen bireyler yetiştirmesi gerekmektedir.

Bu açıdan bakıldığında tarihi insanlık tarihi kadar eski olan, strateji ve planlı çalışmayı gerektiren, olimpiyat oyunlarının temel unsuru olan atletizm sporu, diğer spor branşlarına göre her zaman farklı değerlendirilmiştir.

İşte bu açıdan bakıldığında ortaya çıkışı çok eskilere dayanan bu sporda optimal performansa ulaşılabilmesi için sadece fizyolojik parametreler değil Psiko-analitik yaklaşımlarda önemli bir yer tutmaktadır. Bu yaklaşımlardan bir tanesi olan yaratıcılık, tecrübe ile öğrenilen ve ilgili davranışların desteklenmesi ve insanın eğitilmesi ile geliştirilir. Yaratıcılığı etkileyen unsurların başında aile ve öğretmen tutumları gibi faktörler vardır. Zihinsel süreçlere önem veren eğitim psikologlarına göre, eş anlamlı ve zıt anlamlı

düşünmek, bilgileri düzenleyerek senkronize etmek, problem çözmede ortaya çıkan özgünlük yaratıcılıktır.

Yaratıcılık, var olan bir şeyden yeni bir şeyler ortaya koyma, var olan problemlerin çözümüne yönelik farklı yaklaşımlar getirme, analiz ve sentez yapabilme becerisidir. Yaratıcılık seviyesi yüksek olan bireylerin özgür ve bağımsız davrandıkları bilinmektedir (Zimbardo; 1979, Akt: San; 1985:112).

İnsanlar zeka ve yaratıcılık düzeylerinin farkında olmadan kendilerini sadece akademik olarak değerlendirmektedirler. Olması gereken ise aradaki etkileşim sağlanarak özgür ve rahat bir ortamda yaratıcılığını desteklemeleridir (Özden, 2003:36).

Zekâ; pek çok farklı unsurum bir araya gelmesiyle oluşan zihinsel bir kapasitedir. Bu unsurlardan bazıları problem çözme, öğrenme, karar vermedir (<http://www.geocities.com>).

Çoklu Zekâ Kuramı: Sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel (şekil)-uzamsal (uzaysal; alansal) zekâ, müziksel-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, kişiye dönük (içsel; özedönük) zekâ ve doğa zekâsı olmak üzere birbirinden bağımsız fakat birbiri ile çalışan, sekiz farklı zekâ türü vardır (Campbell, 1992:36).

Bu kuramda birey, etkin olarak sürece dahildir, ezber gerektiren sistemden uzaktır böylece başarı seviyesi yükselir ve her şey daha zevkli hale gelir (Demirci, 2002).

Bugüne kadar atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların sınırlı olması, elde edilen verilere ışığında bilimin her alanında yer alan paydaşlara farklı fikirler verecektir.

Bu sayede tüm paydaşların günlük hayatta karşılaşılabileceği her türlü sorunla etkin bir şekilde başa çıkarak, fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak sağlıklı bireylerin yetişmesi açısından son derece önemli olacaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma grubunu; 2015-2016 eğitim öğretim yılında 13 Şubat 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Yıldızlar Kros Türkiye Birinciliği", 28-29 Mayıs 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Küçük Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği" ve 4-6 Haziran 2016 tarihinde Erzurum'da düzenlenen "Yıldız Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği"ne katılan 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Yaratıcılık ölçeği ve çoklu zekâ alanları envanteri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma, öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile sınırlıdır.

4. Bu araştırma, öğrencilerin baskın olan çoklu zekâ alanlarını ön plana çıkaran sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel (şekil)-uzamsal (uzaysal; alansal) zekâ, müziksel-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişilerarası-sosyal zekâ, kişiye dönük (içsel; özedönük) zekâ ve doğa zekâsı ile sınırlanmıştır.

### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmada kabul edilen varsayımlar aşağıdaki gibidir.

1. Araştırmada kullanılan yaratıcılık ölçeğinin, öğrencilerin yaratıcılıklarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
2. Araştırmada kullanılan çoklu zekâ alanları envanteri'nin, öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
3. Seçilen araştırma grubunun evreni temsil ettiği kabul edilmektedir
4. Kaynaklardan elde edilen bilgilerin gerçeği yansıttığı,
5. Uygulanan istatistikî yöntem ve bilgisayar değerlendirmelerinin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
6. Araştırmaya katılanların her iki envanteri de gerçek ya da doğru yanıtladıkları kabul edilmektedir.
7. Anketleri uygulayan araştırmacının, anket sonuçlarını objektif olarak yansıttığı kabul edilmektedir.

## II. BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Zekâ Nedir?

Zekâ kavramı Aristoteles döneminde ortaya çıkmakla birlikte, Marcus Tullius Cicero, bu kavramı “intelligence” olarak kullanan ilk insandır (Spatar’dan aktaran Bümen, 2005: 1). Zekânın ilk adımları ise (1822–1911) Francis Galton tarafından atılmıştır. Galton, temel duyuların duyarlılığını, zekâyı ölçmeye çalışmıştır. Daha sonra Charles Spearman 1927’de geliştirdiği bir kuramla zekâyı genel (g) ve özel faktör (s) olarak ele almış ve özel faktörleri de kendi içinde ayırmıştır (Demirel, 2007: 1). Zekâ, tek bir tanımı olmayan, kolay ölçülemeyen, kesin ve doğru sonuçlara varılması güç olan bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Zekâ’nın açıklanmasında belirsizlik yaşanması birçok farklı düşünce ve kavramı ortaya çıkarmıştır (Ermiş, İmamoğlu ve Erilli, 2012: 24). Zekâ kavramının, psikologlar tarafından farklı şekillerde tanımlandığı da bilinmektedir. Bazıları, zekâyı kişilerin yeni durumlara alışması, karşılaştıkları yeni problemlere çözüm yolu bulması olarak açıklarken bazıları da yaratıcı bir yetenek, öğrenebilme kabiliyeti olarak tanımlamaktadırlar (Özgüven, 1961:1). Birçok ünlü psikolog ve bilim adamının zekâ kavramına yönelik yapmış oldukları tanımlamalar şu şekildedir: Alfred Binet’e göre zekâ; karar verebilme yeteneği, farklı görüşlere sahip olma kabiliyeti olarak ileri sürülmektedir (Binet’ten aktaran Özgüven, 1961:2).

David Wechsler’e göre zekâ, bir bütün olarak amaca yönelik hareket edebilme, mantıklı düşünebilme ve çevresiyle uyum sağlayabilme kapasitesidir (Wechsler’dan aktaran Özgüven, 1961: 4). Zeki insanların ilgi alanları, algılayabildiği konular ve problemlere karşı bulduğu çözüm yolları kısıtlıdır, bazen de bu çözüm yollarını bulmak mümkün değildir (Özgüven, 1961: 1). İbn-i Sina, zekâyı öğrenebilme süreci ve dış dünyadan gelen etkilerle bireyin edindiği bilgiler olarak öne sürmektedir (Sina’dan aktaran Selçuk, vd, 2003: 2). Francis Galton, bireylerin duyuusal yetenekleri ve zekâları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu düşüncesini savunmaktadır (Galton’dan aktaran Selçuk vd., 2003: 2). Raymond Cattell, zekâ testini ilk kez ortaya atan bir bilim adamı olmasının yanı sıra, zekâyı duyuların ve tepkilerin hızındaki zihinsel yetenek olarak savunmaktadır (Cattell’dan aktaran Selçuk vd., 2003: 2). Charles Spearman, zekâyı g faktörü ve s faktörü olarak iki farklı şekilde tanımlamıştır. Ayrıca zekâ ölçümlerinin g faktörünü kapsadığını vurgulamıştır (Spearman’dan aktaran Selçuk vd., 2003: 2). Joy Paul Guilford, zihinde birbirinden farklı 120 faktör olduğunu savunmuş ve bu faktörleri ürün haline getiren



yeteneğin zihin olduğunu belirtmiştir (Guilford'dan aktaran Selçuk vd., 2003:3). Edward Thorndike, zekâyı; soyut, mekanik ve sosyal zekâ olmak üzere üç faktör olarak tanımlamaktadır (Thorndike'den aktaran Selçuk vd., 2003:3). Louis Leon Thurstone ise zekâyı; sözel kavram, sözel akıcılık, sayısal yetenek, tümevarımsal muhakeme, bellek, uzaysal düşünme ve algı hızı olarak birbirinden farklı yedi faktörle açıklamıştır (Thurstone'dan aktaran Selçuk vd., 2003: 3). Jean Piaget, zekâyı zihinde değişme, yenileme gücü olarak açıklamış ve geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkmıştır (Piaget'den aktaran Selçuk vd., 2003: 3). Daniel Goleman, duygusal zekâ faktörünü savunmuş ve Thorndike'in sosyal zekâ alanı üzerinde durmuştur (Goleman'dan aktaran Selçuk vd., 2003: 3).

Robert Sternberg, Triarşik zekâ kuramını ortaya çıkarmış ve zekâyı pratik bilgi olarak tanımlamıştır (Sternberg'den aktaran Selçuk vd., 2003:3). Son olarak Stephen Ceci, geleneksel zekâ anlayışına tepki olarak biyo-ekolojik yaklaşımı ileri sürmüştür (Ceci'den aktaran Selçuk vd., 2003: 3). Zekâya dair kesin bir yargı elde edilmek isteniyorsa, araştırmaların uçsuz bucaksız olacağı kabul edilmelidir. Çünkü yıllardır yapılan çalışmalarda tek bir yargı değil, birden fazla fikir öne sürülmüş ve hala da bu konudaki araştırmalar devam etmektedir. Ancak çalışmalar incelendiğinde geleneksel anlayış çerçevesinde bireylerin sahip olduğu zihinsel yetkinlik ile problem çözme yeteneğine sahip olması, karşısına çıkan gerçek sorunları çözebilmesi ve bunlar sonucunda yeni bir ürün ortaya çıkararak yeni bilgiler edinmeye hazır olması konusunda araştırmacıların ortak paydada bulunduğu söylenebilir (Gardner, 2004: 84-85). Geleneksel zekâ anlayışı olarak nitelendirdiğimiz zekâ düzeyini matematiksel/sayısal anlamda belirleme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerisini gözlemlene teknikleri; Eğitimci Paris, Alfred Binet'in çocuğun zekâ seviyesini incelemek amacıyla geliştirdiği IQ (Intelligence Quantrent) testi ile bireylerin düşük ya da yüksek zekâ bölümlerine göre sınıflanmasını sağlamıştır. Zekâ, yapılan araştırmalar ve literatürlerden elde edilen bilgilere dayanılarak soyut bir kavram olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle bireylerin zekâlarının gerçek anlamıyla birebir ölçülebilmesi mümkün değildir. IQ testlerinden alınan puanlara dayanılarak kişiler arası ilişkiler, ilgiler ve ihtiyaçlar dikkate alınarak fikirler öne sürülmüştür (Demirel, 2007: 1). Bu fikirler doğrultusunda zekânın kalıtım, yetenek, kültür ve çevreyle ilişkili olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla zekâ, bireyin yaşamıyla biçimlenebilir ve geliştirilebilir niteliktedir (Güllü ve Tekin, 2009: 247-248). Bunu bir örnekle açıklamak gerekirse, büyük başarılar imza atmış Dünyaca ünlü atletlerin, yüzücülerin, müzisyenlerin elde etmiş oldukları başarılar rağmen IQ test puanlarının düşük seviyede seyir göstermesi zekânın tek boyutlu olmadığını göstergesidir (Yavuz, 2004: 14).

Bunların sonucunda geleneksel zekâ anlayışı bireylerin kullandığı zekâ alanını gözlemlerken, çoklu zekâ kuramı ile bireylerin sahip oldukları potansiyel güç araştırılmaya başlanmıştır (Talu, 1999: 164). Amerikalılar tarafından yapılan araştırmalar incelendiğinde de zekâ değil, zekâ türlerinin ölçülebileceği anlayışının ortaya çıktığı görülmektedir (Lauster, 1984: 9). Sonuç olarak zekâ, bireyde doğuştan var olan ve her geçen gün gelişmekte ve değişmekte olan Dünyaya uyum sağlayabilmek için bireyin becerileri ve yetenekleri doğrultusunda geliştirdiği potansiyel güçtür. Bundan dolayı bireyler yaşam içindeki olaylarda düşünüp kendilerini ifade edebilmek için zekâyı kullanırlar.

## **2.2. Zekânın Gelişimini Etkileyen Faktörler**

1. Çocuklarda vitamin ve mineral eksikliklerinin oluşmasını engelleyen önlemler almak dört puan, 2. Erken doğum ya da eksik kiloyla doğan bebeklerin bakımına önem verilmesi beş puan, 3. C vitaminine dikkat edilmesi üç puan, 4. Yeterli ve dengeli beslenmeye dikkat edilerek çocukluk döneminde kafa büyümesinin sağlanması beş, altı puan, 5. Irklar arası çiftlerin evliliklerinden doğan araştırmalar sonucunda elde edilen bilgiler kapsamında beyaz anne ve siyah babadan Dünyaya gelen çocuklar, siyah anne ve beyaz babadan Dünyaya gelen çocuklara oranla IQ testlerinden altı, yedi puan daha fazla zekâ puanına sahiptirler (Selçuk vd., 2003: 21).

## **2.3. Zekâ ile İlgili Yaklaşımlar**

### **2.3.1. Gelişimsel Yaklaşımlar**

Piaget 1972'de zekâyı uyum sağlama, dengeleme olarak tanımlamış ve zekâya gelişimsel bir açıklama getirmiştir. Piaget insanların çevre etkileşimiyle edindiği yeni bilgilerin öğrenilmesinin, eski bilgilerle ilişkilendirilmesi ve yeni bir denge oluşturulmasıyla zekâyı zihin gelişiminin tamamladığını savunmuştur (Selçuk vd., 2003:5).

Gelişimsel yaklaşımlardaki diğer bir savunucu Lev Vygotsky'dir. Vygotsky'e göre; çocuğun çevresi onun problemleri çözmesine yardım eder ve yol gösterir. Dolayısıyla bu yaklaşımla toplumun rolü vurgulanmaktadır (Selçuk vd., 2003: 6).

### **2.3.2. Psikometrik Yaklaşımlar**

Psikometrik yaklaşıma göre zekâ, zekâ testlerindeki maddeleri cevaplama yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Gardner, 2013:7). Psikometrik yaklaşım zekâyı nicel, tek olarak tanımlamaktadır. Zekânın değerlendirmesinde ise zihin ve takvim yaşını ele almaktadır. Bu yaklaşım için geçerli olan zekâ alanları sözel/dilsel ve mantıksal/matematikseldir. Çünkü belirtilen bu alanlar somut şekilde ölçülebilir ve değerlendirilebilir niteliktedir. Ancak

eğitim sisteminde bazı öğrencilerin ne çıkmasını sağlarken, gizil gclere sahip olan birçok öğrencinin de yok olup gitmesine yol amaktadırdır (Selçuk vd., 2003:4).

### 2.3.3. Biyo – Ekolojik Yaklaşımlar

Bu yaklaşım zekânın tek bir açıdan ele alınamayacağını, farklı sayılardaki potansiyelin ortaya çıkarılması gerektiğini öne sürmektedir. Yaklaşımın savunucusu Amerikalı psikolog Stephen Ceci, zekânın değerlenmesinde biyolojik ve çevresel etkenlerin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini açıklamaktadır (Selçuk vd., 2003:6).

### 2.3.4. Çoklu Yaklaşımlar

Çoklu yaklaşımlar, Robert Sternberg'in Triaşık kuramını ve Howard Gardner'in çoklu zekâ kuramını içermektedir. Triaşık zekâ kuramı; zekâyı bilişsel, deneyimsel ve bağlamsal alan olmak üzere üç boyutta değerlendirmektedir. Zekâ; içerik, yapı ve süreç olarak tanımlandığında Sternberg bu kuramda zekâyı süreç olarak açıklamaktadır (Selçuk vd., 2003: 7).

## 2.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Büyük gelişmelerin yaşandığı 19. yüzyıl (yy) sonu 20.yy başında çocukların okul çalışmalarında sorun yaşamaları sebebiyle yöneticilerin, yeteneğiyle n salmış olan psikolog Alfred Binet'e başvurmaları zerine Binet tarafından zekâ leği geliştirilmiştir. Kısa sürede zekâ testi adı verilen IQ testi Amerika Birleşik Devletleri askerlerine de uygulanmış ve başarılı olduğu kabul edilerek günümüze kadar gelmiştir (Gardner, 2013: 13). Geleneksel zekâ anlayışına dayalı olan IQ testi sadece mantıksal/matematikselsel ve sözel/dilsel zekâ alanını kapsamakta, birçok ğrenci bu alana yönlendirilmekte ve özellikle de matematik derslerinde başarılı olan öğrenciler zeki olarak nitelendirilmektedir. Türkiye'de 70'li ve 80'li yıllardaki okul eğitimi göz önüne getirilirse öğretmenlerin ve velilerin matematik derslerine yoğunlaşmaları ve öğrencileri zeki olanlar, olmayanlar olarak iki gruba ayırmaları hemen hemen her bireyin aşına olduğu bir düşüncedir. Çoklu zekâ kuramı bireyleri kesin yargılarla, zeki olanlar ve olmayanlar olarak herhangi bir kalıpta nitelendirmeden, bireylerin gelişmemiş zekâ alanlarının tespit edilerek bu alanların geliştirilebileceği tezini savunmaktadır. Howard Gardner'ın Zihin çerçeveleri adlı kitabında yazmış olduğu ve 2013 yılında çoklu zekâ Yeni ufuklar adlı kitabında da yer vermiş olduğu bilgiler incelendiğinde çoklu zekâ kuramının doğma sebebinin insanların araştırılması, incelenmesi, kesin yargılara varılarak ve karşılaştırmalar yapılarak bu noktaya getirilmiş olduğu anlaşılmaktadır (Gardner, 2013:18). Gardner, normal gelişimlerini tamamlayan bireyleri incelemekle yetinmeyip üstün zekâlı bireyleri, bilişsel becerileri zarar görmüş beyin hasarlı bireyleri ve otistik çocukları da ele almıştır. Ayrıca bu alanda yapılmış olan

yaklaşımları değerlendirmiş ve bu yeni kuram daha önce ortaya çıkarılmış olan kuramlarla da mukayese etmiştir. Dolayısıyla her zekâ alanı için uygun ölçütleri belirlemiş ve zekâ alanlarına dair tanımlanabilir kıstaslar belirlemiştir (Gardner, 2013: 18). Çoklu zekâ kuramına verilebilecek en güzel örneklerden biri de çocukluk döneminde öğretmenlerinin zekâ geriliği yaftalarını sarf ettikleri ancak geçmişten bugüne “dahi” olarak anılmakta olan Einstein’dır.

Bunun yanı sıra bugün beden eğitimi, müzik, resim gibi sanat dallarına da hala değer verilmemektedir. Ebeveynlere çocuklarınız için meslek seçiniz diye bir soru yöneltildiğinde alınan cevaplar doktorluk, hemşirelik, mühendislik gibi matematik alanıyla bağlantılı meslekler doğrultusundadır. Dolayısıyla bu kuram gizil yetenekleri olan bireylerin iki değil daha fazla zekâ alanına sahip olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Okullarda yaygınlaşan yapılandırmacı yaklaşımla da öğrencilerin temelde gözlemlenerek ilgi alanları ve yetenekleri belirlenmeye çalışılmakta ve gelişmemiş zekâ alanları bireye özgü öğrenme stilleriyle desteklenmektedir. Birçok milli atlet, yüzücü, müzisyen ve buna benzer nitelikteki yetenek alanlarıyla ilgilenen bireyler inanılmaz başarılar elde edip Türkiye’yi Dünya’da temsil ederken bu bireyler, matematik ya da sözel zekâ alanlarında da değerlendirildiğinde zeki sayılmayabilir. Bu durumun bir çelişki olduğu düşünülebilir. İşte bu örnek, çoklu zekâ kuramının, zekâ alanlarının ikiden fazla olmasının ne kadar doğru olduğunu kanıtlayan niteliktedir. Bugün eğitim öğretimde sürekli bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. Yapılan araştırmalar, bilime ışık tutmakta, bu değişim ve gelişim sürecini aydınlatmaktadır. Hemen hemen her çalışmada dikkat edilmesi gereken önemli bir unsur ise, bireysel farklılıklardır. Doğumdan ölüme kadar geçen zaman diliminde her insanın birbirinden farklı olduğu vurgulanmaktadır. Eğitim düzeylerinin üst seviyelere çıkarılabilmesi için bireysel farklılıklar hayatın her alanında ve her anında dikkate alınmalıdır (Eyyam, Meneviş ve Doğruer, 2010: 916).

#### **2.4.1. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri**

1. İnsanlar sekiz zekâ alanına sahip olarak Dünya’ya gelirler.
2. Her insanın baskın zekâ alanları farklılık göstermektedir. Buna bağlı olarak ilgi alanları farklıdır.
3. İnsanların sahip oldukları zekâ alanları belirlenebilir ve geliştirilebilir (Yavuz, 2004: 17).
4. Her bir zekâ alanı kendi içinde değerlendirilmelidir (Yavuz, 2004: 17).

5. Zekâ alanları aynı anda kullanılabilir, aralarında bağlantı kurulabilir. Örneğin; halk oyunları branşıyla ilgilenen bir birey müziksel-ritmik zekâ alanını kullanırken aynı anda bedensel-kinestetik zekâ alanını da kullanabilir.

6. Zekâ alanlarına sınırlama getirilemez çünkü farklı zekâ alanları da ortaya çıkabilir (Yavuz, 2004:17).

7. Zekâ alanları farklılık göstermesine rağmen bir bütün olarak kabul edilmektedir (Selçuk vd., 2003: 7).

8. Zekâ öğrenilebilir ve öğretilir (Selçuk vd., 2003: 12). İnsanların zekâ yüzdeleri incelendiğinde, % 20 annenin hamilelik döneminde yaşadıklarıyla, % 35 anne ve babadan kalıtım yoluyla, % 45 ise çevre ve kültür etkileşimiyle ilişkili olduğu belirlenmiştir (Öztürk, 2005: 15). İnsanlar kendi yeteneklerini keşfettiklerinde daha başarılı ve daha güçlü olacaktırlar (Öztürk, 2005:14). Yapılandırmacı yaklaşımla değişmeye ve gelişmeye devam eden eğitim sistemimiz 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda bahsedildiği gibi bireylerin ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitilmeleri gerektiğini benimsetmeye çalışmaktadır (Öztürk, 2005: 35). Öğrencinin gizil güçlerini ortaya çıkarmak, gelecekteki hayatına, ilgi ve isteği doğrultusunda yön vermek, mutlu bir şekilde hayatını sürdürmesi ve mesleğini icra etmesine ışık tutacaktır. Önemli olan her bireyin güçlü ve zayıf yanlarını tespit edebilmektir. Eğer zeki ve başarılı olmak doğuştan dört dörtlük, kusursuz olmayı gerektirseydi, aile, çevre, öğretmen, okul gibi yapılara gerek kalmazdı.

#### **2.4.2. Çoklu Zekâ Gelişimini Etkileyen Faktörler**

Çoklu zekâ kuramını etkileyen başlıca faktörler; ailesel etkenler, kalımsal etkenler, eğitim kaynaklı etkenler ve çevre etkenleri olarak ele alınmaktadır. Ailenin toplumdaki konumu, bireylerin bilişsel, ruhsal ve fiziksel anlamda sağlıklı ya da sağlıklı olmaması, aile ile çevre etkileşiminin bireyin eğitimini etkilemesi ve okul ortamında öğretmenin bireyi doğru ya da yanlış yönlendirmesi zekâyı ciddi derecede olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Lauster, 1984: 117).

#### **2.4.3. Çoklu Zekâ Alanları**

##### **2.4.3.1. Sözel – Dilsel Zekâ**

Sözel-dilsel zekâ alanı; dili üretme ve etkili kullanma becerisine sahip olan tüm alanları kapsamaktadır (Yavuz, 2004: 16). Dinleme becerisi yüksek, kelime dağarcığı geniş, hitabeti kuvvetli, sözel iletişimi güçlü, yazmayı ve okumayı seven öğretmen, gazeteci, avukat, şair gibi meslek grubundaki bireyler sözel – dilsel zekâ alanının başlıca örnek gruplarıdır. Gardner bu zekâ alanını dört ana elemana ayırarak

tanımlamaktadır. Bunlar; ses bilgisi, söz dizimi, anlam ve pragmatiktir. Dolayısıyla bu zekâ alanı; dili ikna etmek, kelimelerin ses bilgisini açıklayabilmek ve kelimeleri uygun bir şekilde kullanabilmek olarak açıklanmaktadır (Selçuk vd., 2003: 44). Kitap-şiir-deneme okumayı seven, akrostiş kullanan, doğaçlama yeteneğine sahip sözcük kelime oyunlardan hoşlanan, öykü-otobiyografi vb. türlerde kendini ifade edebilen bireyler sözel-dilsel zekâ alanına verilebilecek en iyi örneklerdir (Selçuk vd., 2003: 45).

#### **2.4.3.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ**

Mantıksal-matematiksel zekâ alanı; soyut semboller kullanma, hesaplama, sonuç bulma gibi niceliksel değerlendirme becerisiyle ilgili alanları kapsamaktadır. Zihin işlevlerini kolayca yapabilen, sebep-sonuç ilişkisi kurabilen, satranç, drama gibi oyunlardan zevk alan mühendis, mucit, muhasebeci, bilim adamı gibi meslek grubundaki bireyler mantıksal-matematiksel zekâ alanı baskın kişilerdir (Selçuk vd., 2003: 47). Beyin fırtınası yapabilen, benzerlik ve farklılıkları ayırt edebilen, deney yapabilme yeteneğine sahip, sayıları seven, grafik, hesap makinesi, pusula vb. araçları kullanabilen, mantık problemlerine çözüm yolları bulan bireyler mantıksal-matematiksel zekâ alanının özelliklerine sahiptirler (Selçuk vd., 2003: 50).

#### **2.4.3.3. Görsel-Uzamsal Zekâ**

Görsel-uzamsal zekâ alanı; iki ya da üç boyutlu nesnelere algılama, model alma ve taklit etme, tablolar, şekiller, resimler vb. görsel araçlarla düşünme-hayal etme, muhakeme etme yeteneğidir (Yavuz, 2004:16). Hayal kurabilen, resim, müzik gibi sanat etkinliklerine yeteneği olan, öğrendiklerini resimlere, şekillere aktarabilen mimar, mühendis, dansçı, ressam gibi meslek grubundaki bireyler görsel-uzamsal zekâ alanının örneklerindedir (Selçuk vd., 2003: 52). Bu zekâ alanı yüksek olan bireyler tasarım yapabilir, görsel becerileri yüksektir ve dram ve doğaçlama becerileri sayesinde kendileri daha iyi ifade edebilirler (Selçuk vd., 2003: 55).

#### **2.4.3.4. Bedensel-Kinestetik Zekâ**

Bedensel-kinestetik zekâ alanı; vücut hareketlerini kontrol edebilme, jest ve mimiklerle kendini ifade edebilme kabiliyetini kapsamaktadır (Yavuz, 2004: 16). Duygularını vücut hareketleriyle ifade edebilen, spor branşları ile ilgilenen, yerinde duramayan, dinamik dansçı, koreograf, heykel traş, sporcu vb. meslek grubundaki kişiler bu zekâ alanına verebilecek bazı örneklerdir (Selçuk vd., 2003: 62). Bedensel-kinestetik zekâ alanına sahip bireyler dans etmeyi seven ve üreten, sessiz sinema gibi oyunlara ilgi duyan, açık mekânları seven, yapboz yapan, rol oynayan vb. etkinliklere ilgi duyan eğlenceli dinamik karakterlerdir (Selçuk vd., 2003: 64).

#### 2.4.3.5. Müziksel-Ritmik Zekâ

Müziksel-ritmik zekâ alanı; ses içeren tüm objeleri kapsamakla birlikte notalara ve ritimlere ilgi duyma, müzik aletleri kullanabilme, şarkı söyleyebilme kapasitesi bu alana hitap etmektedir. Her an her yerde ritim tutabilen, güzel şarkı söyleyen, enstrüman çalabilen, sürekli mırıldanan, ezberi kuvvetli kompozitör, müzik öğretmeni, tiyatrocü, şarkıcı vb. meslek gruplarındaki bireylerin müziksel-ritmik zekası yüksektir (Selçuk vd., 2003: 57). Bu zeka alanına sahip bireylerin şarkılar yazdığı-bestelediği, ses efektlerini kullandıkları, müzikallere ilgi duydukları, enstrüman çaldıkları görülmektedir (Selçuk vd., 2003: 60).

#### 2.4.3.6. Kişilerarası-Sosyal Zekâ

Kişilerarası-sosyal zekâ alanı; insanlarla etkili iletişim kurabilme, grupla çalışma, fikir alış verişi yapabilme, ikna edebilme becerisine sahip olabilmektir (Yavuz, 2004: 16). Liderlik vasıfları gelişmiş, özgüveni yüksek, problemlere çözüm bulabilen ve sosyal ilişkileri kuvvetli olan, karşısındaki bireylere öğüt veren öğretmen, iş adamı, politikacı, hemşire vb. meslek gruplarına mensup bireyler kişilerarası-sosyal zekâ örneklerindedir (Selçuk vd., 2003: 72). Bu zekâ alanına sahip bireyler; eşli tartışma yaparlar, takımla işbirliği yaparlar, rol ve görev almaktan zevk duyarlar vb. etkinlikler onlar için ideal olundır (Selçuk vd., 2003: 75).

#### 2.4.3.7. Kişisel-İçsel Zekâ

Kişisel-içsel zekâ alanı; insanların kendini tanıma, geliştirme ve değerlendirme süreciyle kendini gerçekleştirebilmesidir (Yavuz, 2004: 16). Bağımsızlık duygusu güçlü, kendini en iyi şekilde tanıyan, gerçekçi, hayattan ders çıkarabilen psikolog, kuramcı, araştırmacı, yazar vb. meslek gruplarındaki bireyler kişisel-içsel zekâ alanı gelişmiş kişilerdir (Selçuk vd., 2003: 76). Bu bireyler; planlı ve programlıdırlar, sessizlik ve sakinlikten hoşlanırlar, yapıcıdırlar, kendini geliştirmek adına pozitif yönde ilerlemeyi seçerler (Selçuk vd., 2003: 78). 2.4.3.8. Doğacı Zekâ Doğacı zekâ; doğayı ve doğadaki tüm canlıları tanımayla ilgili olan zekâ alanıdır. Gardner'ın ortaya çıkarmış olduğu son zekâ alanıdır. Hayvanları seven, doğaya karşı meraklı, araştırmacı, farklı bitki ve hayvanlara ilgi duyan, doğayla baş başa kalmayı seven çiçekçi, ziraat mühendisi, bahçıvan, veteriner vb. meslek gruplarındaki bireyler doğacı zekâyâ sahiptirler (Selçuk vd., 2003: 66). Doğacı zekâ alanı baskın olan kişiler; doğa yürüyüşleri, kamplar, bitki yetiştiriciliği, hayvan bakımı gibi olaylara aşırı ilgi duyarlar.

## 2.5. Yaratıcılık Kavramı

1950'li yıllarda ilk olarak Guilford tarafından dile getirilen yaratıcılık kavramı bilimsel bu alanda bir dönüm noktası olmuştur (Odabaşı 1994: 111). Guilford ile birlikte pek çok araştırmacı bu alanda çalışmalar yapmışlardır. Bu dönemde Alex F. Osborn, Sunny Buffalo'da (Osborn'un laboratuvarı) yaratıcılığı beyin fırtınası ve problem çözme olarak ele almışlardır (Odabaşı 1994: 112). 1960'lı yıllardan itibaren bu alandaki çalışmalar hızla artmış ve yaratıcılık sosyal psikolojinin önemli bir konusu haline gelmiştir.

Yaratıcılık kavramsal olarak oldukça karmaşık olduğundan tanımsal olarak oldukça fazla açıklama vardır. 1960'lı yıllarda Repucci tarafından yapılan bir araştırmada 50'den fazla tanım olduğu saptanmıştır (Aslan 2016: 17).

Bütün tanımlar ışığında her ne kadar genelleme yapmak zorsa da yaratıcılığı 'özgün ve sıra dışı fikirler üretmek' olarak tanımlayabiliriz. Ayrıca yaratıcılık bilişsel bir süreç ve problem çözme becerisiyle doğrudan ilişkilidir.

### 2.5.1 Yaratıcılığın Evreleri

Graham Wallas (1926) yaratıcılığı bir süreç içerisinde düşünce ve problem çözme evreleri olarak ifade derken bu evreleri de, hazırlık aşaması, kuluçka aşaması, düşüncenin aydınlanması aşaması ve sonuçların doğrulanması aşaması olarak tanımlamaktadır.

Hazırlık Aşaması; bu evre kişinin problemi tanımaya çalıştığı evredir (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu 2007: 75; Okutan 2012: 15). Kişi bu evrede kendisini probleme karşı psikolojik olarak hazırlar (Sünbül 2005: 138).

Kuluçka Aşaması; bu evre kişinin problem üzerine kafa yorduğu, düşünce süreciyle çözüm yolları bulmaya çalıştığı evredir. Bu dönemin ne kadar süreceği önceden tahmin edilemez.

Aydınlanma Aşaması; bu evre de kişi probleme dair çözüm önerilerini oluşturmuştur (Okutan 2012: 16). Bu evre kişinin sezgileriyle hareket ettiği evredir.

Sonuçların Doğrulanması Aşaması; kişi bu evrede çözüm yollarını uygulamaya koyar ve sonuç olarak yeni şeyler orta çıkmış olur (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu 2007: 75).

### 2.5.2. Yaratıcılık Kuramları

Yaratıcılığın anlaşılması için pek çok teori geliştirilmiştir. Bu teorilerden bazılarını aşağıda kısaca yer verilmiştir.



### 2.5.2.1. Psikanalitik Kuram

Bu alanda çalışmalar yapan Freud (1957) yaratıcılığı bilinç ile bilinçdışı durumlar arasındaki ilişki olarak tanımlamıştır (Şahin 2009: 34). Diğer bir deyişle ego ve süper ego arasındaki çekişme sonucu ortaya çıkan çözüm yoludur (Şahin 2009: 34). Bu kuramda yaratıcılık sürecini etkileyen pek çok unsurdan bahsedilebilir. Bu unsurlardan bazıları aile, çocukluk ve ruhsal yapıdır (Genç 2000: 18). Yine bu kuram özellikle toplumda bazı sosyal sınıfa mensup bireylerin ki bunlar sanatçı ve yazarlardır, yaratıcılık üzerine çalışmalar yapmaları gerektiği üzerinde durmuştur (Stenberg ve Lubart 1999: 6).

Bu kuramı savunanlar yaratıcılığı uyum ve detaylandırma süreçlerinin etkileşimi ile tanımlamaktadırlar (Stenberg ve Lubart 1999: 6). Bu sayede düşünce yoluyla durum yeniden değerlendirilip işlenir ve dönüştürülür.

Bu kuramın eleştirilen yönü ise, sıklıkla vaka çalışmaları üzerinde durması ve yaratıcılığı negatif yansımaları ile açıklayarak bu kişilerinde negatif kişilik özelliklerine sahip olabileceğini savunmaktadır (Akçum 2005: 35).

### 2.5.2.2. Gestalt Yaklaşımı

Bu yaklaşım yaratıcılığı bir bütün olarak incelemektedir (Şahin 2009: 39).yani var olan bir sorun parça parça değil bir bütün olarak değerlendirilir. Bu yaklaşıma göre yaratıcılık, sorunun yeniden yapılandırılmasıdır ve çözümün bir anda gerçekleşmesidir.

### 2.5.2.3. İnsancıl (Hümanistik) Kuram

Bu kuramın temelinde varoluşçuluk vardır. Carl Rogers ve Abraham Maslow tarafından geliştirilen insanı, özgür iradeyi ve bireyin teklifi gibi unsurları esas almaktadır (Burger 2006: 217). Bu kuram psikanalitik kuram tarafından ortaya konan yaratıcılık fikrine karşı çıkmış ve yaratıcılığın olumsuz yönlerini değil kişinin iç hesaplaşmasını sağlayan bir süreç olarak açıklamıştır (Şahin 2009: 40).

Bu kurama göre yaratıcılık, kişinin kendisini tam olarak gerçekleştirme sürecidir (Genç 2000: 19). Buradan hareketle kuramın yaratıcılığa ilgili görüşlerini eleştirilmektedir.

### 2.5.2.4. Bilişsel Gelişimsel Kuram

Bu kuramda yaratıcılık, kişinin kendine verileni yeniden yorumlaması, uyarlaması, üzerine düşünmesi ve soruna dair çözümler üreterek bütün bu işlemlerin sonunda ortaya özgün bir ürün çıkarması olarak tanımlanır (Okutan 2012: 26).

Bu kuram yaratıcılığı eğitimin temel bir parçası olarak görmektedir. Kuramın hedefi sorgulayabilen bireyler yetiştirmektir (Akçum, 2005). Bu kurama göre yaratıcılık bilişsel gelişimin temel parçasıdır (Şahin 2009: 43).

### **2.5.2.5. Faktöryalist Kuram**

Bu kuramın önde gelen ismi P. Guilford, insan zekası zerine çalışmalar yaparak 'insan zekâsının yapısı' modelini geliştirmiştir (Okutan 2012: 27). Bu kuram zekayı 3 bölüme ayırmıştır: işlemler, içerik ve ürünler (çıktılar) (Kayar 2016: 75). Bu kuram yaratıcılığın işlem boyutuyla alakalı olduğunu söylemektedir ve bilgileri sürekli gözden geçirerek çözüm üretmeyi amaçlar (Şahin 2009: 44). Bunun dışında var olan farklı düşünme biçimlerinde ise birey her şeyi sorgular ve özgün düşünmeye önem verir (Coşkun 2005).

Bu yaklaşımda var olan düşünce türlerinden biri olan iraksak düşünme yaratıcılığı, sorunu titiz bir şekilde ele alarak, akıcı, esnek, orijinal, tekrar yapılandırma olarak tanımlamaktadır (Odabaşı 1994: 113).

### **2.5.2.6. Bilişsel Uyarılma Modeli**

Bu modele göre insan düşünceleri semantik ağ adı verilen bir yapıda şekillenir (Coşkun, Paulus, Brown ve Sherwood 2000: 310). Birbirine benzeyen veya ilişkili kavramlar birbirleriyle daha az ilişkili kavramlara göre aralarında daha güçlü bağ kurarlar (Coşkun, Paulus, Brown ve Sherwood 2000: 310). Paulus ve Yang (2000) bu yöntemlerin bireye farklı düşünme sürecinde katkı sağladığını ileri sürmektedir. Osborn (1957) bir konu üzerine yapılan düşünce sürecinin bireylerin performansını arttırdığını öne sürmüştür. Ayrıca yürütülen araştırmalarda kişilere bilişsel uyarın verilmesinin kişilerin zihinsel performanslarını arttırdığını göstermektedir (Nijstad, Stroebe ve Lodewijkx 2002; Dugosh, Paulus, Roland ve Yang 2000). Bazı bilim adamları bu durumun bireyin performansını negatif yönde etkilediğini düşünmektedir (Smith, Ward ve Schumacher 1993).

### **2.5.2.7. Çağrışimsal Bellekte Düşünce Arama Modeli**

Bu yaklaşım gruplarda düşünce üretimi üzerinde yoğunlaşmış ve Raaijmakers ve Shiffrin (1981) tarafından geliştirilmiştir. Bu modele göre düşüncenin ortaya çıkması, kısa süreli ve uzun süreli bellek arasındaki etkileşim sonucu olmaktadır (Akben 2015: 9). Bu model düşünme sürecinin bilgiyi etkinleştirme ve düşünce üretimi olmak üzere iki aşamanın meydana geldiğini varsaymaktadır (Nijstad ve Stroebe 2006). Nijstad ve diğerlerine (2002) göre uyarınlar zihinde imgelerle yer bulurken, bu imgeler uzun süreli bellekte yer almaktadır. İpuçları ise kısa süreli bellekte yer alırken uzun süreli bellekteki imgeleri aktif hale getirerek yeni düşüncelerin üretilmesine katkı sağlamaktadır.

### 2.5.2.8. Çift Yönlü Yaratıcılık Kuramı

Nijstad, De Dreu, Rietzschel, ve Baas (2010) tarafından geliştirilen model yaratıcılığın ortaya çıkmasında esneklik ve derin düşüncenin etkili olduğunu ileri sürmektedir (Sowden, Pringle ve Gabora 2015). Esneklik yoğun bilişsel kategoriler kullanırken, derin düşünme süreci ise bir dikkat ve motivasyon gerektirmektedir. Nijstad ve arkadaşları (2010) derin düşüncenin esneklik üzerine olumsuz etkileri olduğunu ve esneklik ve derin düşünce arasında negatif bir ilişki olduğunu dile getirmişlerdir.

Esneklik ve derin düşünce yaratıcılığın ortaya çıkmasında farklı roller üstlenirken fikirlerin gelişmesine yardımcı olmaktadır. (Sowden, Pringle ve Gabora 2015).

Bu kuramda ne esneklik ne de derin düşünce birbirinden daha önemli değildir. Önemli olan yaratıcılığa hangi yolla ulaşıldığı değil ulaşılabilmesidir. Biss, Hasher ve Thomas (2010) yaptıkları bir çalışmada pozitif duygu duruma sahip kişilerin esneklik yoluyla, negatif duygu duruma sahip kişilerin ise derin düşünme yoluyla yaratıcılığa ulaştıklarını ileri sürmüştür.

## 2.6. Atletizm Sporunun Tanımı ve Sınıflandırılması

Atletizm; farklı hareket formlarının bir araya gelmesiyle oluşan kompleks bir spor dalıdır (İşler, 1997: 48). Yunanca'da mücadele anlamına gelen 'athlos' kelimesinden gelen çok uzun geçmişe sahip atletizm; koşu atma ve atlama dallarından oluşan ve belirli kuralları olan bir daldır (T.A.F.,2003: 1). Atletizm, pek çok becerinin aynı anda kullanıldığı bedensel bir aktivitedir. Bu branşta insanın bütün sınırlarını zorlaması gerekir. Atletler yarışırken, aynı anda kendi güç ve yeteneklerinin sınırlarını tanır, bunları aşmaya çalışırlar. Atletizm dünya üzerindeki en eski spordur ve diğer sporların temelini oluşturmaktadır. Atletizm, kendi dışındaki sporlarında temelini oluşturmaktadır (İşler, 1997: 48-49). Atletizm yarışmaları üç ana kategoriye ayrılır. Koşular, atma ve atlamalar.

### 2.6.1. Koşular

Atletizm branşında koşular belli bir mesafenin rakiplere karşı belirli bir zamanda koşulması suretiyle yapılan mücadeleyi ifade etmektedir (İşler, 1997: 48-49).

Pist koşuları: Kısa mesafe koşuları:60 m, 100 m, 200 m, 400 m

Orta mesafe koşuları:800 m, 1500 m

Uzun mesafe koşuları:3000m, 5000 m, 10000 m

Engelli koşular:60 m, 100 m, 110 m, 200 m, 300 m, 400 m, 1500 m, 2000m, 3000m engelli(steple)

Bayrak koşuları: 4x100 m ile 4x400 m

Kır koşuları

Yol koşuları: 800 m. 1500 m 3,4,5,7,10,15,20 km

Kros koşuları : 800 m ile 12 km arası

Halk koşuları : Değişik mesafelerde yapılır.

Maraton : 42,195 m

Atlamalar Uzun atlama, Üç adım atlama, Yüksek atlama, Sırıkla yüksek atlama

Atmalar Gülle atma, Disk atma, Cirit atma, Çekiç atma

## 2.6.2 Atletizimin Tarihçesi

Atletizm bütün sporların temeli olarak kabul edilirken, temel olarak emekleme devresini atlatmış bir çocuğun hareketi olarakta betimlenmektedir. Çocuk, bu devrede; yürür, koşar, zıplayıp atlar ve eline geçenleri fırlatır. İşte; bu hareketler yürüyüş, koşu atma ve atlama olmak üzere; atletizm sporunun bünyesinde toplanmıştır (Keten,1989: 14). Dünya üzerindeki en eski spor branşları olan Atletizm, hız, çeviklik, dayanıklılık gibi pek çok unsuru içermektedir (Spor Ansiklopedisi, 1991: 15). Atletizm eski yunan medeniyetinde periyodik zamanlarda yapılan Olimpiyatlar ile doğdu ve gelişti. Tarihi kalınlardan anlaşıldığı gibi zamanın olimpiyat oyunlarında şimdi bile geçerli olan bazı atma branşları halen kullanılmaktadır (Duygulu, 1989: 64). Atletizm; insan becerilerinin en üst seviyeye çıkarıldığı ve kendi içerisinde bir ahenk olan hareketlere verilen genel bir isimdir. Doğal dediğimiz bu hareketler tabiatla koşullar, atmalar ve atlamalar şeklinde görülür. Atletizmin temelinde ve felsefesinde; 1-Zaman 2-Mesafe 3-Yükseklik Koşular zamana, atmalar mesafeye, atlamalar ise yüksekliğe karşı yapılan mücadeleleri ifade eder (Kocaöz, 1991: Tekil, 1984: 9). Atletizm, insanoğlunun koşma, atma, atlama gibi tabii hareketlerine dayanan fizik gücü geliştirmeye ve sürdürmeye yarayan beden hareketlerinin hepsidir (Spor Ansiklopedisi, 1991: 1088-1100). 100 metrede 42.195 metre maraton koşusuna kadar diğer her çeşit koşular daima ileriye doğru yapılan hareketlerdir. Atlet koştukça ilerler. Bu ilerleyiş kronometre dediğimiz zaman ölçüsü ile tayin edilir (Kocaöz, 1991: 3). Atmalara gelince; gülle ve ciritin düz olarak ileri atılmasına karşılık, disk ve çekiç atışlarında atlet bütün atışlarını bir dönüşü takiben tamamlar. Atmalardaki mesafeler metre ile ölçülür. Atlet metre ile mücadele eder (Kocaöz, 1991: 3). Atmalara gelince; bunlarda iki şekilde görürüz. Birincisini oluşturan yüksek ve sıırıkla yüksek atlamada atlet mücadelesini belirli bir yüksekliğe göre yapar. Tek adım ve üç adım atlamalarda ise atlet yükselerek ileriye düşer. Mücadele yine metreye karşı yapılır (Kocaöz, 1991: 3).

Günümüzde spor, milyonları peşinde sürükleyen, ülkelerin tanıtımında önemli rol oynayan bir reklam aracı haline gelmiştir. Bütün dünyada büyük ilgi gören atletizm ise sporun temeli olarak kabul edilmektedir (Kuş, 2000: 1). Spor, bugünkü görünüşü ile modern dünyanın değişmeyen bir parçasıdır. Aslında yürüme, koşma, atlama eskiden beri insanoğlunun uyguladığı hareketlerdir. Şimdi ise daha başka bir anlam taşıyor. Bugün bunların temelinde „sürat“ niteliğinin de önemli olduğu kanısı yaygınlık kazanmıştır (Kuş, 200: 1). Atletizm, insanların maddi ve manevi kabiliyetlerini azami bir dereceye çıkartan bir takım tabii hareketlere verilmiş bir isimdir. Tabii dediğimiz bu hareketler, tabiatla koşular, atmalar ve atlamalar şeklinde görülürler. Atletizmin temelinde ve felsefesinde zaman, mesafe ve yükseklik yatar. Koşular zamana, atmalar mesafeye, atlamalar yüksekliğe karşı yapılan mücadeleleri ifade eder (Tekil, 1984: 9). Atletizm, insan organizmasının en iyi şekilde geliştiren, bütün yaş gruplarında ve bütün kilolarda vücut eğitimi için amaca en uygun spor dalıdır. Beden eğitiminin (Atletizm) genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu bilinmektedir (Kuş, 2000: 1). Atletizm dalları ve yarışmalarının zihinsel gelişimine de yardımcı olduğunu yapılan araştırmalar ortaya koymuştur. Gerek antrenmanlardaki alıştırmaların uygulanması ve gerekse yarışmalardaki teknik, taktik, sağlıklı olma ve antrenman metotları sportif becerileri ortaya çıkarır, ayrıca irade ve karakter eğitiminin en önemli vasıtalarıdır. Bunlardan başka azim, cesaret, sebat etme, planlı olma, disiplin, doğruluk, yardım etme gibi özellikler, sportif uğraşlar içinde kazanılır. İşte bu çok yönlü özelliklerden dolayı atletizm, spor dalları içinde toplum eğitiminde temel spor dalı olarak kabul edilmektedir (İşler, 1997: 1). Sporun toplum hayatını etkilemesi, bu bilimin çok yönlü ele alınarak incelenmesine neden olmuştur. Sportif başarılar uluslararası arena da ülkelerin saygınlığını artırırken toplumun moral yapısına olumlu etki eder. Bu da spor konusunda ülkelerin bilimsel araştırmalar yapmaya yöneltmiştir. Bilimsel yöntemlerin uygulanmasının önünde bulunan en önemli engeller, yönetim anlayışının yanında maddi yetersizlikler, eğiticiler (antrenör, beden eğitimi öğretmeni, teknik direktör v.b.)in yetersizliğinin önemli rolü vardır (Kuş, 2000: 1). Atletizm temel hareket formlarıyla yürüme, atlama, atma dallarından oluşan karmaşık bir spor dalıdır. Atletizm içinde 23 tane branş olması diğer spor dallarından ayrılmasına sebep olmaktadır. Atletizm sporunun bir özelliğide ölçülebilir olmasıdır. Birçok spor dalı görseldir. (jimnastik, basketbol, futbol v.s.). Ölçülebilir olması atletizmin önemini biraz daha artırmakta, spor alanında yapılan çalışmaların ve testlerin çoğunun atletizm ile ilgili olmasını sağlamaktadır (Kuş, 2000: 2). Spor dalları içinde ana spor dalı olarak kabul edilen, insan organizmasının en iyi şekilde geliştiren, vücut eğitiminde amaca uygun seçilen ve bütün yaş devrelerinde uygulanabilen atletizm ve atletizmde uygulanan antrenman metotları vücut fonksiyonlarının optimal düzeye gelişmesini sağlamaktadır (İşler, 1997: 7).

Çeviklik atiklik, kuvvet gibi beden kabiliyetlerini geliştirmeye yarayan koşu, atlama ve atma gibi tek başına yapılan ve insanların birbiriyle yapılan ölçüşmesini; elde ettiği ilerleme zamanı, uzaklık yükseklik ve ağırlık ölçüm birimleri ile değerlendirilmesine imkan tanıyan bir spor uğraşdır (Toker, 1989: 7). Atletizm temel hareket formlarında yürüme, koşu, atlama ve atma dallarından karmaşık bir spor dalıdır. Bu karmaşık hareketler dolaşım ve sinir sisteminin alışverişli gelişmesi ile motorik özelliklerden kuvvet, sürat, dayanıklılık, hareketlilik, beceri ve gücün gelişmesine ve mükemmel hale gelmesine yardımcı olmaktadır. Atletizme uygulanan bu hareket şekillerinin doğru öğrenilmesi temel formların tespitine ve hareket becerilerinin dışarıya çıkmasına da yardımcı olmaktadır. Böylece organizmanın koordinasyon gücü pratik hayattaki hareketlerin daha ekonomik ve amaca uygun yapılmasını sağlamaktadır (Kuş, 2000: 3). Rekorların ilerleme ritmi özellikle insan yeteneğinin sınırlarını belirleyen atletizmde bütün bilim adamları için zahmetli ve meydan okuyan araştırma ortamlarını oluşturmaktadır. Bundan dolayı rekorlarda devamlı gelişmektedir. Bir çok insan bu alanda sınır olmadığı izlemine sahiptir. Hiç şüphe yok ki elde edilen verilerin değerlendirilip yorumlanması sonucunda rekorların gelişmesine; spor bilimlerinin, yükseltinin, rüzgarın, mevsimlerin, ekolojik coğrafik özelliklerin, zeminin kullanılan araç ve gereçlerin biyolojik ritmin, yarış temposunu düzenleyenlerin, spora katılan insan sayısının, yetenek seçiminin antrenman metotlarının antrenörlerin niteliklerinin ve beslenmenin olduğu tespit edilmiştir (Yapıcı, 2000: 4).

### 2.6.3. Dünyada Atletizm

Atletizm özellikle 19. Yy da beğeni ile karşılanan profesyonel koşullar dışında İngiliz kolejlerinde amatörler arasında gelişti. Oxford ve Cambridge Üniversiteleri amatör atletizmin ilerlemesinde önemli rol oynadılar (1982 Paris Olimpiyatlarında yarışan İngiliz atletizm takımı oyuncularının çoğu bu iki üniversite öğrencilerinden oluşmuştu). 1861'de ilk kez bir atletizm kulübü kurulurken, ilk atletizm yarışmaları da 1866'da düzenlenmiştir. İngiltere ve İrlanda ilk uluslararası karşılaşmayı 1877'de yapmışlardır. Aynı zamanda ABD, Kanada, Fransa ve diğer ülkelerde atletizm sporu sevildi yayıldı (Duygulu, 1989: 64).

M.Ö. 776- M.S. 393 eski olimpiyatlarda çok sayıda insanın katılmasını sağlamak için eski Yunan'da; oyunlarda üç ay önce başlayıp beş gün sonra biten silah bırakılması yapılırdı. Ekecheiria (Olimpiyat Barışı) kelimesi de bunu ifade emektedir (Keten, 1989: 10). "Olimpiyat ilkelerini yayararak uluslararası anlayış ve barış gerçekleştirmek" düşüncesinin, Birleşmiş Milletler'in genel amaçları içerisinde yer alması da bunu gösterir (Keten, 1989: 10). İlk atletizm oyunları M.Ö. 1453 yılında Yunanistan'da yapılmıştır. Bunlar olimpiyat oyunlarının öncüleri olmuştur. Yapılan kazılarda Çin, Hindistan, Mısır,

Girit ve Mezopotamya'da atletizm ile ilgili çalışmaların yapıldığı kazılarda öğrenilmektedir (Tekil, 1984: 11). Spor tarihleri Eski Olimpiyatların milattan 776 yıl önce Isparta Kralı Likorgos" un istediği üzerine Yunanistan" ın Olimpe şehrinde Tanrıların babası Zeus şerefine Kral İfitos (İphitos) tarafından tertiplendiğini yazar. Tarih bunu böyle kabul etmiştir. Ancak tarihin kabul ettiği bir başka gerçek daha varki bunun üzerinde de önemle durmak gerekir (Kocaöz, 1991:4). Bu gerçek olimpiyat oyunlarının ilk kez Anadolu yarımadasının batı sahillerinde yapıldığıdır. Bugün elde mevcut bir takım belgelerden eski olimpiyat oyunlarının Anadolu'da doğduğu ve yüzyıllar sonucu Peleponnez'e aktarıldığı anlaşılmaktadır. Yunan topraklarında mevcut bir Olimpiya'ya karşılık Anadolu toprakları üzerinde yirmiye yakın olimpiya dağıının bulunması da bu ihtimali güçlendiren bir durumdur (Kocaöz, 1991: 4). Eski Yunanda atletizm tanrıları memnun etmek için, sıhhatli vücut geliştirmek ve savaşa hazırlanmak için yapılırken, sonraları ömür boyu maaş kazanmak için ve meslek elde edebilmek için yapılmıştır. Yapılan idmanlarda gösterişli adaleler geliştirme yerine, şöhret için çalışan atletler bu alanlarda çalışmaya başlamışlardır. İlk devirde şampiyon olanlara defne ve zeytin dalından taç giydirilmesi büyük bir şeref sayılırken, sonraları hayat garantisi olan ömür boyu maaş bağlanmasının bu sporun yapılış amacını olumsuz yönde etkilediği ileri sürülmektedir (Tarcan, 1932: 21). Olimpiyat oyunları İsa'dan 776 yıl. Önce başlayıp Miladın 392. Yılına kadar 1168 yıl devam ederek 292 defa tekrarlanmıştır. Dört yılda bir olmak üzere Olimpiyat oyunları herhangi bir savaşa rastlarsa dahi olimpiyat tarihi gelince bir ay barış ilan ederek olimpiyatların zamanında yapılması usul haline getirilmiştir. Savaşların bile olimpiyat oyunlarını engelleyememesi çok büyük mana ifade etmekte idi (Tekil, 1984: 12). Oyunlar sırasında insanların birbiriyle savaşmaları ve kavga etmeleri yasaktı. Olimpiyatlara sabıkalı insanlar giremezdi. İlk antik olimpiyata sadece bir stad boyu koşu yapılmış, daha sonraları ise diğer branşlar ilave edilmiştir (Afyon ve Tunç, 1997: 45). Her dört arayla Haziran ayı sonuna doğru Antik Olimpiyatlar M.S. 392 yılında Bizans İmparatoru I.Theodos Hıristiyanlığın koyu taassubu yüzünden yasaklanmıştır. I.Theodoste olimpiyatların yapıldığı tapınakları yıktırıştır. 532 ve 551 yıllarında büyük bir deprem ve sel felaketi sonucu bu hareketlerden arda kalanlarda yok olmuştur (Kocaöz, 1991: 4). Yasaklanan bu antik olimpiyatlar içinde bugünkü atletizm branşlarının bir çoğunun bulunduğu görülmektedir (Tarcan, 1932: 21). Stadiedrome: Bir stadyum boyu koşu (180m) Diaudrome: Stadyum boyunca gidip gelme (360m) Deochodrome: Uzunluk ve mukavemet yarışları (Maroton dahil) Hoplitodrome: Müsellah yarışları (silahlı yarışlar) Pentathlon: Koşu, atlama, disk, cirit ve güreş Antik olimpiyatların kapatılmasından sonra XII. Yüzyıla kadar atletizm ile ilgili faaliyetlere rastlanmamıştır. Londra'da yapılan Pedistrianis koşuları ile atletizm faaliyetleri tarihi sahnesinde görülmüştür. Atletizm yeniden doğuşuna "Modern

Atletizm" adı verilmektedir (Tekil, 1984: 20). 1168 yıl süren eski olimpiyat oyunlarında 1500 yıl sonra 1892" de Baron Pierre de Coubertin isimli bir Fransız bu oyunların yeniden yapılması fikrini ortaya atmıştır. Baron Pierre de Coubertin, olimpiyat oyunlarını yeniden başlatmayı düşündüğü zaman bunu Atina"nın imtiyazından çıkarmak, bütün dünyanın malı yapmak istemiş, yalnız ilk modern olimpiyat oyunlarının Atina"da yapılmasını uygun bulmuştur (Kocaöz, 1991: 4). Baron Pierre de Coubertin „in öncüsü ve kurucusu olduğu uluslararası olimpiyat komitesi, 23 Haziran 1894 günü ilk modern olimpiyat oyunlarının Atina" da organize edilmesini kararlaştırdı. Bu oyunların eskisinden farkı, bayanlarda yarışmalara katılması, birçok yeni spor branşının programda yer alması ve her ulusun sporcularına açık bulunmasıydı (Kocaöz, 1991:4). Atletizm bu yıllardan sonra hızla dünyada geliştiği söylenebilir. 1868 „ de Newyork" ta atletizm kulübü kurulmuş ve 1895"te bu kulübün organizasyonu ile Amerikalı ve İngiliz Atletler yarışmışlardır. 1896 Olimpiyatlarında atletizm müsabakaları çok önemli yer tutmuştur. 1972 Stockholm olimpiyat oyunları sonrasında 16 ülkenin katılımı ile 1973 yılında Berlin" de Amatör Atletizm Birliği kurulmuştur (Yıldırım, 1997: 20). Antik çağda beden kültürünün gelişmesinde oldukça önem verilmiştir. Modern vücut kültürü anlayışı ile beraber; bugün olimpiyatlarda 37 atletizm dalı olimpiyat yarışma programına dahil edilmiştir (23Erkek- 14 Bayan yarışma dalı). Böylece atletizm Olimpiyat Oyunlarının temel branşlarından birisi olurken oyunların da en heyecanlı bölümünü oluşturmuştur (Kocaöz, 1991: 2). Günümüz ülkelerinin büyük bir çoğunluğunda uygulanan atletizm kuralları Uluslararası bir kuruluş olan Uluslararası Amatör Atletizm Federasyonu tarafından belirlenmiştir. Bu kuruluşa 150 devlet üyedir (Duygulu, 1989: 64).

#### **2.6.4. Türkiye'de Atletizm**

Antik olimpiyatlar ilk olarak M.Ö.776 yılında itibaren Yunanistan" da yapıldığı kesin olarak bilinmektedir. Ancak Yunanlıların ilk olimpiyatları düzenlemelerindeki ilham kaynaklarının Orta Asya Türkleri oldukları bir kısım tarihçiler tarafından dillendirilmektedir. Uygurluların beşiği olan Orta Asya'da her yıl tek tanrılı dinler için belli zamanlarda dini törenler yayılıp, spor şölenlerini düzenlenirdi (San, 1984: 7). M.Ö. 8.yy"da her biri aynı ırka mensup ayrı ayrı idari usullerle yönetilen değişik adet, örf ve gelenekleri olan 20 Yunan site devletinin birbiriyle savaşmalarının önüne geçmek isteyen Elik Kralı 1500 yılından beri Anadolu'da yapılmakta olan dinsel kökenli spor şölenleri örnek olarak her dört yılda bir tertipleme kaydıyla, olimpiyat oyunlarının organizasyonuna öncülük etmiştir (San, 1984:7). Bugünkü, Antalya-Fenike arsında yeni ismi Çıralı, eski isimli Olimpos olduğu bilen bir volkanik dağ vardır. Bu dağın çevresinde Yunanlılarda Olimpiyatların başladığı tarih olan M.Ö. 776"dan çok önce spor şölenlerinde düzenlenirdi. Türkiye'de 1964 yılında



hayat mecmuasında yayınlanan (ilgi çekici bir hakikat) başlıklı makalede olimpiyat oyunlarının ilk meşalesinin “Yanartaş” bölgesinde yakıldığı belirtilmektedir (Kanat, 1991: 6). Eski Türklerin dinsel geleneklere uyarak düzenledikleri törenlerde yaptıkları yarışmalar arasında yaya koşullarda görülmektedir. Kırgızların çocuklarının doğumunda 265 metrelik bir mesafe üzerinde yaya koşulları düzenledikleri, ayrıca tek ve çift ayakla hız alarak ve durarak uzun atladıkları halk bayramlarında çeşitli yarışmalar yaparlardı (Alpman, 1972: 35). Türkiye’de organize edilen atletizm çalışmaları 1922’de başladı. 1912-1913 yılları arasında bu çalışmalar kişisel uğraş dışına çıkmamıştır. 1938’de beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü kuruluşu ile Atletizm Federasyonu tescilli kuruluş haline gelip faaliyetlerini yurt içi ve yurt dışı olarak geliştirildi (Duygulu, 1989: 64). Atletizm Türkiye’de başlangıcı 1870 yılında o zamanki adı Mekteb-i Sultani Fransa’dan gelen beden terbiyesi öğretmeni olan Fransız Curel öncülüğünde olmuştur. Koşular, atmalar ve atlamalar gibi atletizm dalların da müsabakalar düzenleyerek atletizmi ilk defa ülkemizde başlatan kişi olmuştur. Ayrıca Robert kolejinde görev yapan hocalar bu sporun Türkiye’de yayılmasını sağlamıştır (Tekil, 1984: 12). Türk sporunu teşkilatlandırmak amacıyla 17 Eylül 1920 yılında İstanbul Kulüpleri, uzun bir çalışma sonunda, 10 Ağustos 1922 tarihinde, Türkiye’nin ilk spor teşkilatı olan Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı’nı kurmuşlar, ilk başkan olarak da Ali Sami Yen’i seçmişlerdir. O tarihte Türkiye İdman Cemiyetleri ittifakı” dahil olan federasyonların sayısı sadece üçtü. Atletizm, Futbol, Güreş 13 Haziran 1922’de İstanbul’da toplanan kulüp temsilcileri ilk atletizm federasyon başkanı olarak “Ali Seyfi” yi seçmişlerdir (Yıldırım, 1997: 21). Üyeliklerinde Unvan Tayfuroğlu, Eftal, Burhan Felek, Şevki Sevgin, Adil Giray ve Rauf Hasağası getirmişlerdir (Toker, 1989: 7). Türkiye’de ilk ciddi atletizm yarışmaları Atletizm federasyonunun resmen kuruluşu ile başlar (Yıldırım, 1997: 21).

Türk atletleri ilk resmi yarışmalara; Burhan Felek başkanlığında 1924 Paris Olimpiyat Oyunlarına 11 kişilik takımla katılmıştır. Bu katılım atletizm tarihinde bir dönüm noktasıdır (Tekil, 1984: 21). 1941 ile 1950 yılları arasındaki dönem Türk atletizminin en parlak devirlerinden birini kapsamıştır. Akdeniz oyunlarında alınan şampiyonluklar, Ruhi Sarıalp’in üç adım atlamada 1950 yılı Avrupa üçüncülüğü, 1948 yılı olimpiyat oyunları üçüncülüğü, 1968 olimpiyatlarında İsmail Akçay ile Hüseyin Aktaş’ın dördüncülüğü kayda değer başarılarımızdandır. 1975 Cezayir Akdeniz Oyunlarında Nurullah Condan’ın üçüncülüğü kazanmasında Türk Milleti adına sevindirici. Ayrıca 1975 Amerika’da Dünya Dedeler yarışmasında Rıza Maksut’un 800 metrede dünya rekoru kırarak birinci olması da kayda değerdir. 1980 yılında yapılan İslam oyunlarında bütün birincilikleri türk atletler almıştır (Yıldırım, 1997: 21). 1980 yılında sonra atletlerimizde Mehmet Yurdadön’ün 1983-1984-1985 yıllarında krosta Balkan Şampiyonluğu, Mehmet Terzi’nin Akdeniz oyunlarında, Londra ve Boston maratonlarında ve Balkan şampiyonluğunda birinciliklerinin

yanında Zeki Öztürk"ün Akdeniz Oyunları şampiyonlukları bulunmaktadır ayrıca Haydar Doğan kros Liseleri Dünya şampiyonluğu, Üniversiteler dünya ikinciliği 10000 metre Avrupa üçüncülüğü kazanmıştır. Bu atletlerimizin yanında Ahmet Atlun, Hanifi Atmaca, Sefa Het, Necdet Ayaz ve Zekeriya Akdoğan Balkan ve Akdeniz Oyunlarında birincilikler almışlardır (Yıldırım, 1997: 21).



## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, evrenden seçilmiş bir örneklem üzerinde yapılan geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle incelemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir Durum tespiti için araştırmacı tarafından ölçek kullanılacaktır. (Karasar, 1999).

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu; 2015-2016 eğitim öğretim yılında 13 Şubat 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Yıldızlar Kros Türkiye Birinciliği", 28-29 Mayıs 2016 tarihinde Aydın'da düzenlenen "Okullararası Küçük Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği" ve 4-6 Haziran 2016 tarihinde Erzurum'da düzenlenen "Yıldız Kızlar ve Erkekler Puanlı Atletizm Türkiye Birinciliği"ne katılan; 284'ü erkek, 200'ü kız, toplam 484, 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

#### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veriler;

- Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu,
- Atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek için Raudsepp (1977) tarafından geliştirilmiş Çoban (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ne Kadar Yaratıcısınız?" "How Creative Are You?" yaratıcılık ölçeği
- Atletizm yapan öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını belirlemek için Saban (2001) tarafından geliştirilen "Çoklu Zekâ Alanları Envanteri" araştırmacı tarafından toplanmıştır.

##### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Beş sorudan oluşan kişisel bilgi formu, öğrencilerin kişisel özelliklerini (cinsiyet, yaş, sınıf, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi) belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

### 3.3.2. Yaratıcılık Ölçeği

Raudsepp (1983) tarafından geliştirilmiş Çoban (1999) tarafından Türkçeye uyarlanan "Ne Kadar Yaratıcısınız?" "How Creative Are You?" yaratıcılık ölçeğinde, bireyin pek çok farklı özelliğini farklı değişkenler üzerinden tespit edecek 50 ifade bulunmaktadır. Bu ölçek, kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır.

Her bir ifadeye göre söz konusu seçenekler 2, 1, 0, -1, -2 değerlerinden birini almaktadır. Daha sonra bu puanların toplanması ile ölçeği yanıtlayanların yaratıcılık puanları elde edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa; 0.95 bulunmuştur.

### 3.3.3. Çoklu Zekâ Alanları Envanteri

Çoklu Zekâ Alanları Envanteri; Saban (2001) tarafından geliştirilmiştir. Envanter likert tipi hazırlanmış olup, on bölümden ve toplam 80 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve " 0= Bana hiç uygun değil; 1=Bana çok az uygun; 2=Bana kısmen uygun; 3=Bana oldukça uygun; 4=Bana tamamen uygun" şeklinde derecelendirilmiştir. Envanterin puanlarının değerlendirilmesinde; her öğrencinin envanterin sekiz bölümünden aldığı puanlar kuralına uygun olarak toplanmış ve zekâ alanlarındaki toplam puanlar belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı; sözel dilsel zekâ Cronbach Alfa; 0.84, mantıksal-matematiksel zekâ Cronbach Alfa; 0.84, görsel uzamsal zekâ Cronbach Alfa; 0.83, bedensel kinestetik zekâ Cronbach Alfa; 0.86, müziksel ve ritmik zekâ Cronbach Alfa; 0.83, sosyal zekâ Cronbach Alfa; 0.82, içsel zekâ Cronbach Alfa; 0.87, doğacı zekâ Cronbach Alfa; 0.88 bulunmuştur. Envanterin puanlarının değerlendirilmesinde zekâ alanlarındaki toplam puanlar 41-50 arası çok gelişmiş, 31-40 arası gelişmiş, 21-30 arası orta düzeyde, 11-20 arası biraz gelişmiş, 0-10 arası ise gelişmemiş olarak tanımlanmaktadır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında, araştırmanın amaçlarına uygun olarak aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir.

- Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin kişisel özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır.

- Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanlarını belirleyebilmek için bağımsız gruplar t testi

- Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanlarını belirleyebilmek için One Way Anova (tek yönlü varyans analizi) testi ve gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için tukey testi kullanılmıştır.

- Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin anne ve baba öğrenim durumu değişkenine göre yaratıcılık düzeylerini belirleyebilmek için One Way Anova (tek yönlü varyans analizi) testi ve gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için de tukey testi kullanılmıştır.

- Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için; Pearson Momentler arpımı Korelâsyonu kullanılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayarda SPSS (Statistical Package For Social Scientists for Windows Release 22.0) programında analiz edilmiş, manidarlığı  $p < 0.05$  düzeyinde sınanmış ve sonuçlar araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, atletizm yapan ortaokul öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ve çoklu zekâ alanlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Bölüm iki ana başlıktan oluşmaktadır: Birinci başlık altında öğrencilere ait kişisel bilgiler, ikinci başlık altında ise yaratıcılık ölçeği ve çoklu zekâ alanları envanterinin uygulanmasından elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Araştırma Grubunun Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, sınıf, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 1.** Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Dağılımları

	Değişkenler	n	Yüzde (%)
	Erkek	284	58,4
	Kız	200	41,6
	6. sınıf	228	46,6
	7. sınıf	151	31,2
	8. sınıf	105	22,2
Atletizm Yapan Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	256	52,2
	Lise	176	36,2
	Lisans	52	11,6
Atletizm Yapan Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	350	71,0
	Lise	102	21,6
	Lisans	32	7,4

Tablo 1’de görüldüğü gibi; Atletizm yapan öğrencilerinin kişisel özelliklerine ilişkin dağılım incelendiğinde; araştırma grubundaki atletizm yapan öğrencilerin; %58,4’ü erkek, %41,6’sı kız öğrenciden oluşmaktadır. Sınıf değişkeninde ise; atletizm yapan öğrencilerin %46,6’sı 6. sınıf, %31,2’si 7. sınıf, %22,2’si 8.sınıf, öğrencilerinden oluşmaktadır. Atletizm yapan öğrencilerim baba öğrenim düzeyleri; %52,2’si ilköğretim mezunu, %36,2’si lise mezunu, %11,6’sı lisans mezunudur. Atletizm yapan öğrencilerim anne öğrenim düzeyleri; %71,0’ı ilköğretim mezunu, %21,6’sı lise mezunu, %7,4’ü lisans mezunudur.

#### 4.2. Ölçme Araçlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

**Tablo 2.** Cinsiyet Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren t Testi Sonuçları

	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Cinsiyet					
Erkek	284	70,0111	11,7650	1,106	0,268
Kız	200	68,9625	11,7749		

Tablo 2’de görüldüğü gibi; cinsiyet değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren t testi sonuçları incelendiğinde;

Cinsiyet değişkenine göre; göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır[ t değeri=1,106 p(0,268)>0,05]. Ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$ =70,0111), atletizm yapan kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ise ( $\bar{X}$ =68,9625)’dir.

**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerin Çoklu Zekâ Alanlarının t Testi Karşılaştırılması

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Sözel Dilsel Zekâ	Erkek	284	30,1254	8,3645	-0,645	0,510
	Kız	200	31,6284	8,6654		
Mantıksal Matematiksel Zekâ	Erkek	284	31,1824	9,2371	<b>2,154*</b>	<b>0,040</b>
	Kız	200	29,4663	9,6790		
Görsel Uzamsal Zekâ	Erkek	284	29,2014	8,2856	-0,133	0,894
	Kız	200	29,2684	9,4255		
Müziksel Ritmik Zekâ	Erkek	284	27,1284	9,1428	-0,651	0,515
	Kız	200	27,6324	10,1317		
Bedensel Kinestetik Zekâ	Erkek	284	32,1321	8,9206	<b>2,045*</b>	<b>0,040</b>
	Kız	200	30,6789	9,2605		
Sosyal Zekâ	Erkek	284	34,0864	8,9122	0,323	0,754
	Kız	200	33,8329	9,7807		
İçsel Zekâ	Erkek	284	34,2846	8,1372	0,495	0,621
	Kız	200	33,8686	9,8388		
Doğacı Zekâ	Erkek	284	29,6866	9,6645	-0,518	0,604
	Kız	200	30,4600	10,1987		

\*p<0,05

Tablo 3’te görüldüğü gibi; cinsiyet değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının t testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde;

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel dilsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ t değeri=-0,645 p(0,510)>0,05]. Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin sözel dilsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =30,1254), atletizm yapan kız öğrencilerin sözel dilsel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =31,6284)'dir.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ t değeri=2,154 p(0,040)<0,05]. Bu sonuçlara göre; atletizm yapan ortaokul erkek öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =31,1824), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =29,4663)'dur.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ t değeri=-0,133 p(0,894)>0,05]. Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek ortaokul öğrencilerin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =29,2637), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =29,3702)'dur.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ t değeri= -0,651 p(0,515)>0,05]. Sonuçlar değerlendirildiğinde; atletizm yapan ortaokul erkek öğrencilerin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =27,0103), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =27,5721)'dir.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ t değeri= 2,045 p(0,040)<0,05]. sonuçlara baktığımızda; atletizm yapan ortaokul erkek öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =32,5171), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =30,8269)'dur.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [t değeri=0,323 p(0,754)>0,05].

Sonuçlar değerlendirildiğinde; atletizm yapan erkek ortaokul öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =34,1918), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}$  =33,9279)'dür.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ t değeri=0,495 p(0,621)>0,05]. Fakat



ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin içsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=34,3493$ ), atletizm yapan kız öğrencilerin içsel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=33,9375$ )'dür.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ t değeri=-0,518 p(0,604)>0,05]. Sonuçlar değerlendirildiğinde; atletizm yapan ortaokul erkek öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=29,7877$ ), atletizm yapan ortaokul kız öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=30,2500$ )'dür.

**Tablo 4.** Sınıf Değişkenin Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

Sınıf	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	68,8687	12,7142
7. sınıf	151	69,4654	10,4351
8. sınıf	105	71,0090	11,5053

Tablo 4'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin değerlendirildiği merkezi eğilim ve yayılım ölçülerine bakıldığında; 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=68,8687$ ), 7. Sınıf öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=69,4654$ ), 8. Sınıf öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=71,0090$ ) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 5.** Sınıf Değişkenine Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	312,566	2	156,121	1.138	0,308
Grup içi	69856,198	484	142,620		

Tablo 5'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ilişkin One-Way Anova testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde;

Sınıf değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ F değeri =1,138 p(0,308)> 0,05].

**Tablo 6.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

Sınıf	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	32,4214	8,1447
7.sınıf	151	31,4525	7,4757
8. sınıf	105	29,2611	9,2205

Tablo 6'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel-dilsel zekâ alanını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =32,4214), 7. Sınıf öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =31,4525), 8. Sınıf öğrencilerin sözel-dilsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =29,2611) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 7.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	918,094	2	448,012		
Grup içi	34715,144	484	69,721	6,484	0,002*

\*p<0,05

Tablo 7'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel-dilsel zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel dilsel-zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [F değeri =6,484 p(0,002)< 0,05].

**Tablo 8.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sözel-Dilsel Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması

	Sınıf	Ortalamalar farkı	p
6. sınıf	7. Sınıf	0,9428	0,584
	8.Sınıf	3,1111	<b>0,001*</b>
7.sınıf	6.Sınıf	-0,9428	0,584
	8.Sınıf	2,1574	0,092
8.sınıf	6.Sınıf	-3,1111	<b>0,001*</b>
	7.Sınıf	-2,1574	0,092

\*p<0,05

Tablo 8'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel-dilsel zekâ alanlarına ilişkin Tukey Testi ile karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçları değerlendirildiğinde; 6. Sınıf öğrencilerin 8. Sınıf öğrencilerine göre sözel-dilsel zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

**Tablo 9.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	31,7989	9,0421
7.sınıf	151	28,6025	10,4848
8. sınıf	105	29,9500	8,3147

Tablo 9'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksek zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerin mantıksal-matematiksek alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =31,7989), 7. Sınıf öğrencilerin mantıksal-matematiksek zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =28,6025), 8. Sınıf öğrencilerin mantıksal-matematiksek zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =29,9500) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 10.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	970,098	2	488,625		
Grup içi	41966,283	484	86,641	5,420	<b>0,003*</b>

**\*p<0,05**

Tablo 10'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ F değeri =5,420 p(0,003)< 0,05].

**Tablo 11.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Mantıksal-Matematiksek Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması

	Sınıf değişkeni	Ortalamalar farkı	p
6. sınıf	7. sınıf	1,8420	0,196
	8.sınıf	3,2033	<b>0,003*</b>

7.sınıf	6.sınıf	-1,7769	0,200
	8.sınıf	1,2524	0,466
8.sınıf	6.sınıf	-3,2033	<b>0,003*</b>
	7.sınıf	-1,5355	0,423

**\*p<0,05**

Tablo 11'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksek zekâ alanlarına ilişkin Tukey Testi ile karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçları incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerin 8. Sınıf öğrencilere göre mantıksal-matematiksel zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

**Tablo 12.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	30,1684	8,6163
7.sınıf	151	27,6854	9,3547
8. sınıf	105	29,2965	8,2978

Tablo 12'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =30,1684), 7. Sınıf öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =27,6854), 8. sınıfta öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =29,2965) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 13.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	445,889	2	218,375		
Grup içi	37441,629	484	67,145	2,824	<b>0,045*</b>

**\*p<0,05**

Tablo 13'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi

karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiği; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ F değeri =2,824 p(0,045)< 0,05].

**Tablo 14.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Uzamsal Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması

	Sınıf değişkeni	Ortalamalar farkı	P
6. sınıf	7. sınıf	0,8735	0,664
	8.sınıf	2,2017	<b>0,041*</b>
7.sınıf	6.sınıf	-0,8735	0,664
	8.sınıf	1,3281	0,443
8.sınıf	6.sınıf	-2,2017	<b>0,041*</b>
	7.sınıf	-1,3281	0,443

**\*p<0,05**

Tablo 14'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanlarına ilişkin Tukey Testi ile karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçları incelendiğinde; 8. sınıftaki öğrencilerin 6. sınıftaki öğrencilere göre görsel uzamsal zekâ alanları düşük çıkmıştır.

**Tablo 15.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	28,3645	9,0988
7.sınıf	151	25,3669	9,9217
8. sınıf	105	27,4046	9,4275

Tablo 15'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =28,3645), 7. Sınıf öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$

=25,3669), 8. Sınıf öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =27,4046) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 16.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	796,220	2	386,210		
Grup içi	38649,886	484	79,128	4,468	<b>0,014*</b>

**\*p<0,05**

Tablo 16'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde;

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ F değeri =4,468 p(0,014)< 0,05].

**Tablo 17.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Müziksel Ritmik Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması

	Sınıf değişkeni	Ortalamalar farkı	P
6. sınıf	7. sınıf	0,9856	0,637
	8.sınıf	2,9461	<b>0,007*</b>
7.sınıf	6.sınıf	-0,9856	0,637
	8.sınıf	1,9605	0,215
8.sınıf	6.sınıf	-2,9461	<b>0,007*</b>
	7.sınıf	-1,9605	0,215

**\*p<0,05**

Tablo 17'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanlarına ilişkin Tukey Testi ile karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçları incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin 8. Sınıf öğrencilerine göre müziksel ritmik zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

**Tablo 18.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Kinestetik Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	32,7804	8,7336
7. sınıf	151	31,2011	8,3555
8. sınıf	105	30,8067	9,9878

Tablo 18'de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanını ortalaması ( $\bar{X}$  =32,7804), 7. Sınıf öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanını ortalaması ( $\bar{X}$  =31,2011), 8. Sınıf öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanını ortalaması ( $\bar{X}$  =30,8067) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 19.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Bedensel Kinestetik Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	415,886	2	208,997		
Grup içi	40787,690	484	82,168	2,524	0,078

Tablo 19'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde;

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [F değeri =2,524 p(0,078)> 0,05].

**Tablo 20.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. sınıf	228	35,2343	9,3716
7. sınıf	151	33,1246	9,0539
8. sınıf	105	33,4646	9,2575

Tablo 20’de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =35,2343), 7. Sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =33,1246), 8. Sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =33,4646) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 21.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	421,692	2	200,245		
Grup içi	41658,768	484	83,265	2,316	0,085

Tablo 21’de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokulda ki öğrencilerin sosyal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ F değeri =2,316 p(0,085)> 0,05].

**Tablo 22.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. Sınıf	228	35,7686	7,9819
7. Sınıf	151	31,8929	10,0313
8. Sınıf	105	34,1622	8,3086

Tablo 22’de görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin içsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =35,7686), 7. Sınıf öğrencilerinin içsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =31,8929), 8. Sınıf öğrencilerinin içsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =34,1622) olduğu ortaya çıkmıştır.



**Tablo 23.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	1248,385	2	665,722		
Grup içi	37685,726	484	75,412	8,787	<b>0,000*</b>

**\*p<0,05**

Tablo 23'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [F değeri =8,787 p(0,000)< 0,05].

**Tablo 24.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin İçsel Zekâ Alanlarına İlişkin Tukey Testi İle Karşılaştırılması

	Sınıf	Ortalamalar farkı	p
6. sınıf	7. Sınıf	1,5014	0,296
	8.Sınıf	3,8085	<b>0,000*</b>
7.sınıf	6.Sınıf	-1,5014	0,296
	8.Sınıf	2,3072	0,085
8.sınıf	6.Sınıf	-3,8085	<b>0,000*</b>
	7.Sınıf	-2,3072	0,085

**\*p<0,05**

Tablo 24'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanlarına ilişkin Tukey Testi ile karşılaştırılmasını gösteren analiz sonuçları incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin 8. Sınıf öğrencilerine göre içsel zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

**Tablo 25.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Alanlarını Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
6. Sınıf	228	30,3968	9,6402
7. Sınıf	151	29,1112	9,9669
8. Sınıf	105	30,2020	10,0150

Tablo 25'te görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanlarını gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =30,3968), 7. Sınıf öğrencilerinin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =29,1112), 8. Sınıf öğrencilerinin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}$  =30,2020) olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 26.** Sınıf Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Doğacı Zekâ Alanlarına İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	156,546	2	82,125		
Grup içi	46987,124	484	94,265	0,796	0,322

Tablo 26'da görüldüğü gibi; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanlarına ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ F değeri =0,796 p(0,322)> 0,05].

**Tablo 27.** Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerini Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
İlköğretim	256	69,7831	11,1176
Lise	176	69,1005	12,8397
Lisans	52	69,4517	11,5684

Tablo 27'de görüldüğü gibi; baba öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; baba öğrenim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =69,7831), baba öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =69,1005), baba öğrenim düzeyi lisans olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =69,4517), olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 28.** Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	48,676	2	23,948		
Grup içi	69185,962	484	138,166	0,169	0,826

Tablo 28'de görüldüğü gibi; baba öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; baba öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ F değeri =0,169 p(0,826)> 0,05].

**Tablo 29.** Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin Gösteren Merkezi Eğilim ve Yayılım Ölçüleri

	n	$\bar{X}$	SS
İlköğretim	350	69,4656	11,4023
Lise	102	69,7886	11,3355
Lisans	32	67,9023	15,5196

Tablo 29'da görüldüğü gibi; anne öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin gösteren merkezi eğilim ve yayılım ölçüleri incelendiğinde; anne öğrenim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =69,5859), anne öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =69,8704), anne öğrenim düzeyi lisans olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}$  =67,8378), olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 30.** Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerine İlişkin One-Way Anova Testi Karşılaştırılması

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar arası	119,496	2	59,748		
Grup içi	69145,342	497	139,125	0,429	0,651

Tablo 30'da görüldüğü gibi; anne öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ilişkin One-Way Anova Testi karşılaştırılmasını gösteren dağılım incelendiğinde; anne öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [ F değeri =0,429 p(0,651)> 0,05].

**Tablo 31.** Atletizm Yapan Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki Korelasyon Analizi

		Çoklu Zekâ Alanları								
		Sözel Dilsel Zekâ	Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Görsel Uzamsal Zekâ	Müziksel Ritmik Zekâ	Bedensel Kinesetik Zekâ	Sosyal Zekâ	İçsel Zekâ	Doğacı Zekâ	
Yaratıcılık	r	,275	,275	,203	,205	,250	,275	,285	,230	
	p	,000*	,000*	,000*	,000*	,000*	,000*	,000*	,000*	

\*p<0,05, N= 484

Tablo 31'de görüldüğü gibi; atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile çoklu zekâ alanlarına ait alt boyutların tamamı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır (p<0,05).

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlarının ilgili literatürden yararlanılarak tartışılması, araştırmının sonuçlarına ve bu sonuçlar ışığında oluşturulan öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Tartışma

Cinsiyet değişkenine göre; atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Bu sonuç bize; atletizm sporunun erkek ve kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini olumlu etkilediğini göstermektedir. Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=70,0111$ ) iken atletizm yapan kız öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ise ( $\bar{X}=68,9625$ )'dir. Elde edilen bulgulara göre; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yaratıcılık düzeylerinin yüksek çıktığı görülmektedir.

Bayazıt ve arkadaşları (2004)'nın voleybol oynayan üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin incelenmesini amaçlayan çalışması, Bozkurt (2004)'un futbolda yaratıcılık üzerine yapılan çalışma uygulanan çalışma ile paralellik gösterirken, Bayazıt ve arkadaşları (2007)'nin tenis branşında faaliyet gösteren 12-18 yaş sporcuların yaratıcılık düzeylerini inceleyen çalışmasıyla paralellik göstermemektedir.

Yaratıcı yönü olan kız öğrenciler, arkadaşlarına göre daha baskıcı ve katı iken yaratıcı yönü olan erkek öğrencilere daha hassas ve daha az saldırganlık göstermektedir. Kadın ve erkeklerin algısal düzeyleri ile ilgili yapılan çeşitli araştırmalardan sonra, kızların yaratıcı potansiyele sahip oldukları ancak toplumsal şartlanmalardan dolayı kendilerini yaratıcı olarak göremedikleri ortaya çıkmıştır.

Yapılan diğer araştırmalarda ise; Ömeroğlu (1986)'un anaokul düzeyinde yaptığı çalışmanın sonucunda cinsiyet değişkeninin yaratıcılık ve zeka düzeyleri arasındaki ilişkiyi etkilemediği görülmüştür. Tuna (1999)'nin gerçekleştirdiği araştırmada "İş Eğitimi Dersi Alan ve Almayan Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Saptanması" adlı çalışması incelenmiş ve cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, Süzen (1987) ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme yetenekleriyle benlik kavramları arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve cinsiyet değişkeninin

yaratıcılık düzeylerini etkilemediği, Cengizhan (1997) çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Boiling ve Boiling (1993) tarafından yapılmış olan “Çocuklarda Yaratıcılık” adlı çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, Mangır ve Aral (1990)’ın anaokulu ve anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocuklarının yaratıcılıklarını etkileyen çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aral (1999) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, Gönen ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan Ankara ve İzmirdeki ilköğretim okullarının 1. ve 2. sınıflarında bulunan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini incelenmiş ve cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, Starko (2001) tarafından yapıla çalışmada cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Sonmaz (2002) tarafından yapılan “Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bağcı (2003) tarafından yapılan “Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Girişte Aldıkları Özel Yetenek Sınavı Sonuçlarının ve Bölüm Programlarının Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasında cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Yenilmez ve Yolcu (2007) tarafından yapılan ve öğretmenlerin yaratıcılıklarının gelişmesine katkısını inceleyen çalışmasında cinsiyet değişkenini ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bekçi ve Erdoğan (2007)’in öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmasında cinsiyet değişkenini ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Genç (2000) yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bulmuştur. Pala (1999)’un “Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi” adlı çalışmasında cinsiyet ile yaratıcılık arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Çoban (1999)’ın çalışmasında cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Aslan (1994)’ın “Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları” isimli çalışmada cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yapılan bu çalışmalar uygulanan çalışmayı desteklemektedir.

Gök ve Erdoğan (2008) tarafından yapılan bir araştırmada cinsiyet değişkeninin yaratıcılık düzeylerini etkilediği sonucu bulunmuştur. Emir ve arkadaşları (2006) tarafında yapılan “Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi” adlı çalışmasında cinsiyet değişkeni ile yaratıcılık düzeyleri

arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yapılan bu çalışma uygulanan çalışmayla benzerlik göstermemektedir. Nedeni ise; bireylerin yaratıcı düşünme sürecinde; tüm duyuşsal ve düşünsel her türlü etkinlik ve uğraş içerisinde olmalarının bir sonucu olduğu düşünölmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel dilsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin sözel dilsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=30,1254$ ) iken atletizm yapan kız öğrencilerin sözel dilsel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=31,6284$ )'tür. Elde edilen bulguya göre; atletizm yapan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sözel dilsel zekâ alanlarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=31,1824$ ), atletizm yapan kız öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=29,4663$ )'tür. Elde edilen bulguya dayalı olarak atletizm yapan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre mantıksal matematiksel zekâ alanının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tekin (2007)'in beden eğitimi ve spor bölümü öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, Hoşgörür ve Katrancı (2007)'nin farklı bölüm öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, Bayrak ve arkadaşları (2005)'nin beden eğitimi bölümü öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, uygulanan çalışmayla benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=29,2014$ ) iken atletizm yapan kız öğrencilerin görsel uzamsal zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=29,2684$ )'tür. Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre görsel uzamsal zekâ alanının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Fakat Ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X}=27,1284$ ) atletizm yapan kız öğrencilerin müziksel ritmik zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X}=27,6324$ )'dür. Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan kız

öğrencilerin erkek öğrencilere göre müziksel zekâ, ritimleri algılama ve yaratma, müzikal biçimleriyle kendini ifade etme, müzikal üretimlerde bulunma, müzik aletlerine ve seslere karşı aşırı duyarlılık, müzikal eleştiri yapma gibi becerileri içermeye yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 32,1321$ ), atletizm yapan kız öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X} = 30,6789$ )'dur. Bu sonuç bize atletizm yapan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bedensel zekâ, koordinasyon, denge, güç, hız, esneklik vb. gibi becerilerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgu Bayrak ve arkadaşları (2005)'nin beden eğitimi ve spor yüksekokulları öğrencilerine yapmış olduğu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 34,0864$ ), atletizm yapan kız öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X} = 33,8329$ )'dur. Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan erkek öğrencilerin atletizm yapan kız öğrencilere göre daha iyi iletişim kurma becerisine sahip olduklarını göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin içsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin içsel zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 34,2846$ ), atletizm yapan kız öğrencilerin içsel zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X} = 33,8686$ )'dır. Bulgular; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre motive olma, kendini anlama ve sınırlarını bilme becerilerinin yüksek olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre, atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan erkek öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 29,6866$ ) iken atletizm yapan kız öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 30,4600$ )'dır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre doğacı zekâ alanının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.



Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X}=68,8687$ ), 7. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X}=69,4654$ ), 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalamasının ( $\bar{X}=71,0090$ ) olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; spor yapan 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara göre; 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 6. ve 7. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre yaratıcılık düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Yapılan diğer çalışmalara göre; Mirzeoğlu ve Emir (2005)'in beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılmasını inceleyen çalışması, Varoğlu ve Varoğlu (1994)'un kara harp okulunu yaratıcı örgüt kültürü açısından değerlendirmeyi amaçlayan çalışması, Sungur (1992)'un yaratıcı örgüt iklimine yönelik yönetici tutumlarının algılanmasını belirleyen çalışması, Çetingöz (2002)'ün okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimini inceleyen çalışması, İşler ve Bilgin (2002)'nin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği adaylarının yaratıcılık hakkındaki düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan çalışması, Bağcı (2003)'nin müzik bölümü öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlayan çalışması, uygulanan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sözel dilsel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Bu farklılık sonucunda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre sözel dilsel zekâ alanı yüksek çıkmıştır. Ulaşılan bulgulara dayalı olarak; bilgiyi anlama, akıl yürütme ve kendini ifade etme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Uysal ve Eryılmaz (2006) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin çoklu zekâ boyutlarını inceleyen çalışma, Canoğlu (2004) tarafından yapılan eğitim teknolojilerinden yararlanarak çoklu zekânın öğretimde kullanımı üzerine yapılan çalışma, Demirtaş ve Duran (2007) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının gelişmişlik düzeylerini inceleyen çalışma, Gürçay ve Eryılmaz (2002) tarafından yapılan lise birinci sınıf öğrencilerinin zekâ alanlarının belirlenmesi ve bunun fizik eğitim üzerine etkilerini inceleyen çalışma verileri ile uygulanan çalışma arasında benzerlikler bulunmaktadır.

Franzen (2000) beşinci, altıncı, yedinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını, Harms (1998)'in 644 üçüncü, yedinci ve on birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın

olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar uygulanan çalışma verileri ile benzerlik göstermemektedir. Paralellik göstermemesinin nedeni; farklı okul türü ve sınıflarının alınması ve bireylerin kedilerini değişik bir şekilde ifade edebilme yeteneklerinin farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin mantıksal-matematiksel zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu farklılık sonucunda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre mantıksal-matematiksel zekâ alanı yüksek çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; akıl yürütme, problem çözme, ilişki kurma becerilerinin etkili olduğu söylenebilir.

Şener (1999) tarafından yapılan endüstri meslek lisesi 1. sınıf öğrencilerinin meslek derslerindeki akademik başarı puanları ile kendini değerlendirme envanterlerinden elde ettikleri genel akademik yetenek ve mekanik ilgi puanları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma, Canoğlu (2004) tarafından yapılan eğitim teknolojilerinden yararlanarak çoklu zekânın öğretimde kullanımı üzerine yapılan çalışma, Gürçay ve Eryılmaz (2002) tarafından yapılan lise birinci sınıf öğrencilerinin zekâ alanlarının belirlenmesi ve bunun fizik eğitim üzerine etkilerini inceleyen çalışma bulguları uygulanan çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin görsel uzamsal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu farklılık sonucunda; 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre görsel uzamsal zekâ alanı düşük çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; algılama ve yeniden yapılandırma ve motor algılarında farklılıklar olduğu sonucuna varılabilir.

Sivri (2007)'nin tekstil alanında yapmış olduğu çalışma bulguları, Hamurcu ve arkadaşları (2002)'nin; fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışma bulguları ile uygulanan çalışma bulguları arasında benzerlikler olduğunu göstermemektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin müziksel ritmik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ).

Bu farklılık sonucunda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre müziksel ritmik zekâ alanı yüksek çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; bireyin müziksel olarak düşünmesi ve belli bir olayın oluş biçimini seyrini veya düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması yüksektir.

Bu bulgu Öztürkmen (2006)'in ortaöğretim öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zekâ alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında

gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular uygulanan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin bedensel kinestetik zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarını ortalaması ( $\bar{X} = 32,7804$ ), 7. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ( $\bar{X} = 31,2011$ ), 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin bedensel kinestetik zekâ alanlarının ortalaması ise ( $\bar{X} = 30,8067$ ) olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; bireyin vücudunu ve devinsel hareketlerini becerikli bir şekilde kullanabilmesinin, düzenli ritmik hareketler yapabilmesinin, sportif hareketlerde becerikli olabilmesinin, bedensel ve zihinsel becerilerini doğru yönde kullanabilmesinin önemli olduğunu göstermektedir.

Gürçay ve Eryılmaz (2002)'in yaptığı çalışmada gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular uygulanan çalışma ile benzerlik gösterirken, Uysal ve Eryılmaz (2006)'ın yedinci ve onuncu sınıf öğrencilerinin kendini değerlendirmesiyle bulunan çoklu zekâ boyutları üzerine yapılan çalışma uygulanan çalışmayla benzerlik göstermemektedir. Çünkü yetkin ve güçlü oldukları zekâ alanları birbirinden farklıdır.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 35,2343$ ), 7. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 33,1246$ ), 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin sosyal zekâ alanlarının ortalamasının ise ( $\bar{X} = 33,4646$ ) olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; bireylerin duygularını, isteklerini, ihtiyaçlarını, anlama, ayırt etme, karşılama kapasitelerinin önemli olduğu, bireylerin diğer bireylerle iletişimi ve iletişimin yanında bireylerdeki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme ve yorumlama gücünün önemli olduğu sonucuna varılabilir.

Akar (2006)'ın ilköğretim 6.7.8. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre sahip oldukları zekâ alanları ve akademik başarılarının karşılaştırılmasını inceleyen çalışması, Öztürkmen (2006)'ın orta öğretim öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zekâ alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışması, uygulanan çalışma ile paralellik göstermektedir.

Sınıf değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin doğacı zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 30,3968$ ), 7. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalamasının ( $\bar{X} = 29,1112$ ), 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin doğacı zekâ alanlarının ortalamasının ise ( $\bar{X} = 30,2020$ ) olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulguya dayalı olarak; doğacı zekâ alanı yüksek olan bireyler; doğal çevreyi anlama ve tanıma, kişinin çevredeki bitki ve hayvan türlerini fark etmeleri açısından yüksek olduğu sonucuna varmaktadır.

Akar (2006) tarafından yapılan ilköğretim 6.7.8. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre sahip oldukları zekâ alanları ve akademik başarılarının karşılaştırılmasını inceleyen çalışma, Öztürkmen (2006) tarafından yapılan orta öğretim öğrencilerinin çoklu zekâ kuramına göre zekâ alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma, Uysal ve Eryılmaz (2006) tarafından yedinci ve onuncu sınıf öğrencilerinin kendini değerlendirmesiyle bulunan çoklu zekâ boyutları üzerine yapılan çalışma, uygulanan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Baba öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X} = 69,7831$ ), babanın öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X} = 69,1005$ ), babanın öğrenim düzeyi lisans olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalamasının ise ( $\bar{X} = 69,4517$ ), olduğu ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan öğrenciler üzerinde baba öğrenim düzeyinin (ilköğretim, lise, lisans) yaratıcılık üzerine olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bireyin gelişimini en yakından izleyen kişiler onların ebeveynleridir. Bu nedenle gelişim dönemlerinde çocuğa yaratıcı bir tutum kazandırmasında, anne babanın rolü ve buna bağlı olarak eğitim düzeyleri oldukça önemlidir. Ailenin eğitim düzeyinin, bireyin basmakalıp roller dışında geliştirdiği davranışları, olaylara karşı geliştirdiği farklı yaklaşımları, yapıcı bir şekilde geliştirmesi beklenir.

Aral (1992) tarafından yapılan ve ortaokul öğrencileri üzerine yaptığı çalışma çalışma, Kandır (1997) tarafından yapılan ve oniki-ondört yaş grubundaki erkek çocukların yaratıcılıklarını inceleyen çalışma, Aslan ve arkadaşları (1997) tarafından yapılan okul öncesi eğitimin yaratıcılık üzerindeki etkisini inceleyen çalışma uygulanan çalışma ile benzerlikler göstermektedir.

Tuna (1999)'nın iş eğitimi dersi alan ve almayan çocukların yaratıcılık düzeylerinin saptanmasını amaçlayan çalışması, Tulgay (1997)'nin yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan ergenlerin yaratıcılıklarının incelenmesini amaçlayan çalışması, Türkoğlu (2003)'ün yaratıcılık ve denetim odağı arasındaki ilişkileri inceleyen çalışması, uygulanan çalışma ile benzerlikler göstermemektedir. Bunun nedeni; sosyo-kültürel ve ekonomik değişkenlerin eğitimsel ve ders etkinliklerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Bağcı (2003) tarafından müzik bölümü öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri üzerine yapılan çalışması, Özben ve Argun (2002) tarafından üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini inceleyen çalışması, Şen (1999) tarafından hemşirelik yüksekokulu öğrencilerindeki yaratıcılık düzeylerini incelemeyi amaçlayan çalışmaları, uygulanan çalışma ile benzerlikler göstermektedir.

Anne öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Fakat ortalama değerlere baktığımızda; anne öğrenim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=69,4656$ ), anne öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=69,7886$ ), anne öğrenim düzeyi lisans olan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=67,9023$ ), olduğu ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulguya dayalı olarak; atletizm yapan öğrenciler üzerinde anne öğrenim düzeyinin (ilköğretim, lise, lisans) yaratıcılık üzerine olumlu bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Aral (1992)'in ortaokul öğrencilerin yaratıcılıkları belirlemeyi amaçlayan çalışması, Özben ve Argun (2002)'un üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerini inceleyen çalışması, Tulgay (1997)'in ergenlerin yaratıcılıklarının inceleyen çalışması, uygulanan çalışma bulguları ile benzerlikler göstermektedir.

Atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile sözel dilsel zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $p<0,05$ ).

Bozkurt (2004) tarafından yapılan futbolda yaratıcılık üzerine çalışma, Sonmaz (2002) tarafından yapılan yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışma uygulanan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Yaratıcılık düzeyleri ile mantıksal matematiksel zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<0,05$ ).

Yaratıcılık düzeyleri ile görsel uzamsal zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $p<0,05$ ).

Bu sonuçlar, Wicket ve Vernon (1994), Fryer ve Collings (1991)'in yaptığı çalışmayla benzerlikler gösterirken, Bozkurt (2004), Vernon ve Mori (1992)'nin yaptığı çalışmalarla benzerlik göstermemektedir.

Yaratıcılık düzeyleri ile müziksel ritmik zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ( $p<0,05$ ).

Şahin ve arkadaşları (2005)'in "Çoklu Zekâ, Baskın Beyin, Yetenek ve Kaygı Değişkenleri İçin Korelasyon Çalışması" adlı çalışmasıyla, Aral ve arkadaşları (2006)'nın yaptığı çalışma uygulanan çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Yaratıcılık düzeyleri ile bedensel kinestetik zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $p<0,05$ ).

Yaratıcılık düzeyleri ile sosyal zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Yaratıcılık düzeyleri ile içsel zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu elde edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Yaratıcılık düzeyleri ile doğacı zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ ).

## 5.2. Sonuç

Bu araştırmada; atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki farkın ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmayla bulunan sonuçlar ve üzerinde yapılan açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre atletizm yapan erkek öğrencilerin mantıksal-matematiksel ve bedensel kinestetik zekâ alanları yüksek çıkmıştır.

Atletizm yapan 6. sınıfta atletizm yapan öğrencilerin 8. sınıfta atletizm yapan öğrencilere göre sözel dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, içsel zekâ, müziksel ritmik zekâ, görsel uzamsal zekâ yüksek çıkmıştır.

Atletizm yapan öğrencilerin Sınıf değişkenine göre yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı farklılık çıkmamıştır. Fakat ortalama değerlere baktığımızda; atletizm yapan 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenine göre atletizm yapan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasındaki korelasyon analizi incelendiğinde; yaratıcılık düzeyleri ile sözel dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel uzamsal, bedensel kinestetik zekâ, müziksel ve ritmik zekâ, sosyal zekâ, içsel zekâ, doğacı zekâ alanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır

Bireyin sorun çözebilmesi için yorum yapmayı, karşılaştırmayı, nesne ve olaylar arasındaki ilişkileri keşfetmeyi, çözümlenmeler, eleştiriler ve birleşimler yapmayı, ilişkilerden akla ve gerçeğe uygun çıkarımlar yapmayı bilmesi gerekmektedir. Bu özellikleri birleştirdiğimiz zaman yaratıcılık ortaya çıkar. Yaratıcılıkla sporu birleştirdiğimiz zaman bireyin fikren ve bedenen sağlıklı olmasını sağlar. Buna bağlı olarak spor yapan bireylerin yapmayan bireylere göre yaratıcılık özellikleri; akla ve mantığa değer veren, problem çözme yeteneklerine güvenen, bilgiyi araştıran, kişilerin oluşmasında önemli etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir diyebiliriz.

Yaratıcılık her bireyde şu veya bu biçimde kullanılabilir bir özelliktir. Birçok kişi yaratıcı özelliklerinin farkında olmadan yaşayıp gider yada farkında olsa bile yaratıcılığını ortaya çıkarmak ve geliştirmek için herhangi bir çaba göstermez. Birey yerleşik değerlere ve kalıplara bağlı kalır. Oysa yaratıcı kişi ancak kendisinde var olan yaratıcılığı ortaya çıkardığında ve bunu çevresine kabul ettirdiğinde gerçek doyuma ulaşır.

Bu çalışmada da; atletizm yapan ortaokul öğrencilerinin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu yani sporun bireyin yaratıcılık ve çoklu zekâ alanlarını etkilediği söylenebilir. Bu sonuç bize egzersizin bireyler üzerinde fizyolojik, biyolojik ve psikolojik faydaların olduğunu göstermektedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak şu önerilerde bulunulabilir:

- Her bireyin farklı zekâ türlerine sahip olduğu bir gerçektir. Bu nedenle eğitimciler ve antrenörler öğrencilerin zekâ türlerini tespit ederek değişik öğretim yöntemleri ve antrenman programları uygulamalı.

- Çoklu zekâ kuramına göre sınıf içinde bulunan tüm zekâ türlerine yönelik etkinlikler oluşturulmalı.

- Cinsiyet değişkenine göre atletizm yapan öğrencilerin sosyal ve içsel zekâ alanlarını geliştirebilen eğitim ortamları sağlanmalı.

- Sınıflar ilerledikçe etkin zekâ alanları farklılaşmaktadır, bu durum dikkate alınarak çoklu zekâ alanlarını üzerine uygulamalar yapılmalıdır.

- Öğrencilerin ait oldukları zekâ gruplarının farkında olmaları sağlanmalı.
- Öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine katkıda bulunmak için ders dışı etkinlikler için sportif faaliyetlere yönlendirmeli.
- Yaratıcı olma yeteneği her bireyde mevcuttur ve bu yetenekler eğitim ortamında uygun koşullar hazırlanarak geliştirilmeli
- Yaratıcılığı geliştirebilmek için sporsal, sosyal, kültürel ortamlar yaratılmalı.
- Sınıf ortamları öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici şekilde düzenlenmeli.
- Öğrencilerin ve sporcuların sportif aktivitelere katılımlarını arttırarak kendilerini daha rahat ifade etmeleri ve yeteneklerini göstermeleri sağlanmalı.
- Yaratıcılığın geliştirilmesinde anne ve baba eğitim düzeyleri dikkate alınmalı.
- Öğrencilere sporun bir yaşam felsefesi olduğu görüşü gösterilerek yaratıcılık düzeylerinin geliştirilmesi sağlanmalı.
- Öğrencilerin gösterdiği yaratıcı etkinlikler kendi yetenek, ilgi ve beceri düzeylerine göre değerlendirilmeli.
- Bireyin yaratıcılık ve çoklu zekâ düzeylerini belirlemeye yönelik yöntem ve uygulamaların gelişimleri sağlanmalı.
- Başka spor dalındaki sporcu öğrencilere de bu çalışma uygulanmalı.



## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.(2003). Aktif Öğrenme, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Afyon, Y., Tunç, A. (1997). Beden Eğitim ve Spor Tarihi. Konya: Damla Yayınevi.
- Akar, K. (2006). İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Akben, C. (2015). *Koku ve Bilişsel Uyarımın Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçum, E. (2005). *5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık ve Öğrenime Hazır Oluş Düzeylerine Okul Öncesi Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Alpman, C. (1972). *Eğitim Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1.Baskı.
- Aral, N.Ç. (1992). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N. (1999). *Sanat Eğitimi ve Yaratıcılıkla Etkileşimi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi S:15, Ankara.
- Aral N, Akyol K.A, ve Sığırtmaç A. (2006). *Beş-Altı Yaş Grubundaki Çocukların Yaratıcılıkları Üzerine Orff Öğretisine Dayalı Müzik Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com ISSN:1304-0278 Kıs-2006 C.5 S.15 (1-9).
- Aslan, A. E (1994). Yaratıcı Düşünceli Bireylerin Psikolojik İhtiyaçları, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, Esra A. (2016). "Kavram Boyutunda Yaratıcılık". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2(16): 15-21.
- Aslan E, Aktan E, ve Kamaraj I. (1997).*Anaokulu Eğitiminin Yaratıcılık ve Yaratıcı Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi S.9 1997, İstanbul.

- Bağcı, H. (2003). Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Öğrencilerinin Girişte Aldıkları Özel Yetenek Sınav Sonuçlarının ve Bölüm Programlarının Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bayazıt, B. Yenigün, Ö. Yenigün, N. ve Bayazıt, B.(2004). Marmara Bölgesindeki Üniversitelerde Okuyan Erkek Voleybol Oyuncularının Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi, the 10th Ichper Sd European Congress And The Tssa 8th International Sports Science Congress, Which Will Be Organized Jointly During 17th - 20th Of November 2004 At The Mirage Park Resort, Antalya, Turkey.
- Bayazıt, B. Ulusoy, Y. ve Çolak, S. (2007). Tenis Branşında Faaliyet Gösteren 12-18 Yaş Sporcuların Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi, 3. Raket Sporları Sempozyumu, Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 14-15 Aralık 2007, Kocaeli.
- Bayrak, Ç. ve Çeliksoy, M.L. ve Çeliksoy, S.(2005). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundaki Öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramına İlişkin Zekâ Profilleri ve Uygulanan Yetenek Giriş Sınavları ile İlişkisi, 4.Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10–11 Haziran 2005, Bursa.
- Bekçi, B. ve Erdoğan, T. (2007) Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Yaratıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007, Gaziosman Paşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Biss, Renée K., Hasher, Lynn ve Thomas, Ruthann C. (2010). “Positive Mood Is Associated With The Implicit Use Of Distraction”. *Motivation and Emotion* 34(1): 73-77.
- Bozkurt, S. (2004). Yaratıcılık ve Çoklu Zekânın Futbolda Yaratıcılıkla İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bümen, N. T. (2005). Okulda çoklu zekâ kuramı. Ankara: Pegem A.
- Boiling, S. ve Boiling, J.L. (1993). Creativity And Birth Order –Sex Differences Education. S.114
- Brockman, J. (1993). Creativity. New York: Touchstone.
- Burger, M. J. (2006). Kişilik. Çev. İ. D. Erguvan Sarioğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Campbell, B.(1992). Multiple Intelligence in Action, *Childhood Education*, 68 (4):197.

- Canoğlu, İ. (2004). *Eğitim Teknolojilerinden Yararlanarak Çoklu Zekâ Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Uygulama*, The Turkish Online Journal Of Educational Tecnology-Tojet, October 2004 Issn:1303-6521, Vol.3 Isuse.4 Article 14.
- Cengizhan, S. (1997). Üniversite Öğretim Elemanlarının Yaratıcılık Kapasitelerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Chu, D. A.(1984). Plyometric Exercise. N. S. C. A. Journal. 5(6): 56-52.
- Çetingöz, D. (2002). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişiminin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çoban, S. (1999). Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun, H. (2005). "Beyin Yazımında İraksak Düşünme ve Grup Ortamının Düşünce Üretimine Etkisi". *Türk Psikoloji Dergisi*, 10: 25-38.
- Coşkun, H., Paulus, Paul B.,Brown, Vincent,Sherwood, Jeffrey J. (2000). "Cognitive Stimulation and Problem Presentation In Idea-Generating Groups". *Groups Dynamics: Theory, Research and Practice* 4: 307-329.
- Demirel, Ö. (Ed.). (2007). Eğitimde yeni yönelimler. Ankara: Pegem A.
- Demirci, C. (2002). Etkin Öğrenme Yaklaşımının İlköğretimde Uygulanması, 2002. [www.Epo.Hacettepe.Edu.Tr/Elemen/Yayinlar/C-Etkin-Ogrenme.Doc](http://www.Epo.Hacettepe.Edu.Tr/Elemen/Yayinlar/C-Etkin-Ogrenme.Doc).
- Demirtaş, Z. ve Duran, A. (2007). İlköğretim 6.7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Gelişmişlik Düzeyleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*www.e.sosder.com ISSN:1304-0278 Bahar-2007, C.6 S.20 (208-220).
- Dugosh, K., L., Paulus, Paul B., Roland, Evelyn J., Yang, Huei-Chuan (2000). "Cognitive Stimulation In Brainstorming". *Journal of Experimental Social Psychology* 79: 722-735.
- Duricek, M. (1992). *Creativity İn Sport Talents Possibilities And Limitations Studia,Psychologica* 34 (2): 175-182.
- Duygulu, A. (1989). Atletizm-Beden Eğitimi ve Spor Ders Kitabı. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi. 1 Baskı.

- Emir, S., Erdoğan, T., ve Kuyumcu, A. (2006). Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi, XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Emir, S., Erdoğan, T. ve Kuyumcu, A. (2007). "Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri İle Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 7(1): 73-87.
- Erdemli, A. (1996). İnsan, Spor ve Olimpizm, Sarmal Yayınevi: İstanbul.
- Ermiş, E., İmamoğlu, O., & Erilli, N. A. (2012). Üniversite öğrencilerinin bedensel ve sosyal çoklu zekâ puanlarında sporun etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 23-29.
- Eyyam, R., Meneviş, İ., & Doğruer, N. (2010). Çoklu zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişki. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 916-919.
- Franzen, R.J. (2000). *Self Perceptions Of Multiple Intelligences Among Students From A Middle School In The Midwest*, Dissertation Abstract International, 61 (01) 82.
- Fryer, M. and Collings, J. A. (1991). *Teacher's Views About Creativity*, British Journal of Educational Psychology, 66, pp. 207 – 219.
- Gardner, H. (1983). *Fraser Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligence And The Influence On Classroom Instruction*, Doktora Thesis, İmmaculata University Usa.
- Gardner, H. (2004). *Zihin çerçeveleri*. İstanbul: Alfa.
- Gardner, H. (2013). *Çoklu zekâ yeni ufuklar*. İstanbul: Optimist.
- Genç, E. (2000). *Öğretmenlerde Denetim Odağının Problem Çözmeye Yönelik Yaratıcılıklarıyla İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 2-3-4 Mayıs 2008, Çanakkale.
- Gönen, M., Yıldız, V., Özkal, N., Ceylan, S., ve Çetingöz, D. (2002). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan 7-8 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Potansiyelin Değerlendirilmesi, Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi, 3-5 Mayıs 2002, İstanbul.

- Güllü, M., & Tekin, M. (2009). Spor lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının karşılaştırılması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 247-258.
- Gürçay, D. ve Eryılmaz, A.(2002) Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının Tespiti ve Fizik Eğitimi Üzerine Etkileri, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (UFBMEK-5), ODTÜ Kültür Kongre Merkezi, 16 - 18 Eylül 2002, Ankara.
- Hamurcu, H., Günay, Y., ve Özyılmaz, G. (2002). Buca Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Profilleri, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Bildiriler, Cilt I, 16–18 Eylül 2002, Ankara.
- Harms, G.D. (1998). *Self-Perceptions Of Multiple Intelligences Among Selected Third-Sevnth And Eleventh Grade Students In South Dakota*. Dissertation Abstract International, 59 (8) 2850.
- Hoşgörür, V. ve Katrancı, M. (2007). *Sınıf Ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğrencilerinin Baskın Zekâ Alanları (Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24.(2007) 33-42, Samsun.
- İşler, M. (1997). *Atletizm, Koşular- Atlamalar*. Beden Eğitim ve Spor Yayınları, Ankara.
- İşler, A.Ş ve Bilgin, A. (2002). *Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcılık Hakkındaki Düşünceleri*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 15, S:1, Bursa.
- Kagan, S. and Kagan, M. (1998). *Multiple Intelligence, The Complete MI Book*, CA:Kagan Cooperative Learning.
- Kanat, T. (1991). *Atletizm Federasyonu'nun İdari ve Mali Yapısı*. Yüksek Lisans Tez. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul.
- Kandır, A. (1997). *Ankara Sokaklarında Çalışan ve Çalışmayan Oniki Ondört Yaş Grubundaki Erkek Çocuklarında Yaratıcı Düşüncenin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kayar, O. (2016). *Ergenlerde Algılanan Ebeveynlik Stilleri, Özerklik ve Yaratıcılık Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keten, A. (1989). *Atletizm'de Yönetim ve Organizasyon*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul.
- Kirişoğlu, O. (1991). *Sanatta Eğitim (Görmek, Anlamak, Yaratmak)*, Ankara: Eğitim Kitabevi.
- Kocaöz, V. (1991). *Atletizm'de Atlama Branşlarının Özellikleri ve Gelişimi Üzerine Çalışmalar*. Yüksek lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Konya.
- Kosko, B. (1994). *Fuzzy Thinking*, Harper Collins. *The New Science of Fuzzy Logic*, Hyperion.
- Kretchmar, S.R (1994). *Practical Philosophy Of Sport*, Human Kinetics Campaign.
- Kuş, M. (2000). *İlköğretim Okullarında Atletizm Eğitimi*. Yüksek lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Niğde.
- Lauster, P. (1984). *Zekâ ölçümü*. İstanbul: Gökçe.
- Macmillan, I.C. and Mcgrath, R.G. (1997). *Discovering new points of differentiation*, *Harvard Business Review*, Vol. 75 No.4, pp.133-8.
- Mangır, M. ve Aral, N. (1990). *Anaokuluna ve Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılığını Etkileyen Bazı Etmenlerin İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları 1169, Bilimsel Araştırma Ve İnceleme, S:35-43 Ankara.
- Mirzeoğlu, D. ve Emir, S. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Düzeylerinin Karşılaştırılması*, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10–11 Haziran 2005 As Kültür Merkezi, Bursa.
- Nijstad, B. A., Stroebe, W. ve Lodewijckx, Hein F. M. (2002). "Cognitive stimulation and interference in groups: Exposure effects in an idea generation task". *Journal of Experimental Social Psychology* 38: 535-544.
- Nijstad, B. A. ve Stroebe, W. (2006). "How the Group Affects the Mind: A Cognitive Model of Idea Generation in Groups". *Personality and Social Psychology Review* 10(3): 186-213.

- Nijstad, B. A., De Dreu, Carsten K. W., Rietzschel, Eric F. ve Bass, M. (2010). "The dual pathway to creativity model: Creative ideation as a function of flexibility and persistence". *European Review of Social Psychology* 21: 34–77.
- Odabaşı, H. A. (1994). "Creativity". *Marmara İletişim Dergisi* 6: 111-117.
- Okutan, M. (2012) Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Örnek Olaylar. Pegem Yayınları. Ankara.
- Osborn, A. F. (1957). Applied imagination. New York: Scribner.
- Ömeroğlu, E. (1986). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Kız ve Erkek Çocukların Zeka ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). *Sosyo Demografik Özelliklere Göre Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 14, 8-18.
- Özden, Y.(2003). Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgüven, E. (1961). Zeka nedir?. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Test ve Araştırma Bürosu.
- Öztürk, H. (2005). Nlp ve çoklu zekâ uygulamalarıyla öğrenmenin büyüü. İstanbul: Hayat.
- Öztürkmen, B. (2006). Orta Öğretim Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Zekâ Alanlarıyla Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(Gaziantep Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Pala, M. (1999). Çocuk Yuvalarında ve Aileleriyle Birlikte Yaşayan 7-11 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcılığın İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Paulus, Paul B. ve Yang, Huei-Chuan (2000). "Idea generation in groups: A basis for creativity in organizations". *Organizational Behaviour and Human Decision Processes* 82 (1): 76-87.
- Philip A.J. and Wilkerson J.D.(1990). Teaching Team Sports: Human Kinetics Books İllions.
- Raaijmakers, Jeroen G. W. ve Shiffrin, Richard M. (1981). "Search of associative memory". *Psychological Review* 88: 93-134.

- Saban, A (2001). Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- San, Haluk. (1984). Olimpizm Nedir? . *Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Dergisi*.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., ve Okut L.(2003). Çoklu Zekâ Uygulamaları, Nobel Yayın Dağıtım, II. Baskı, Ankara, Şubat-2003.
- Sivri, S. (2007). Tekstil Teknolojisi Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı İle Düz Anlatım Yönteminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkilerinin Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Smith, Steven M., Ward, Thomas B. ve Schumacher, Jay S. (1993). "Constraining effects of examples in a creative generation task". *Memory and Cognition* 21: 837-845.
- Sonmaz, S. (2002). Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sowden, Paul T., Pringle, Andrew ve Gabora, Liane (2015). "The Shifting Sands of Creative Thinking: Connections to Dual-Process Theory". *Thinking & Reasoning* 21(1): 40-60.
- Spor Ansiklopedisi (1991). İstanbul: Milliyet Yayınları, 15. Spor Ansiklopedisi, İstanbul: Tercüman Yayınları, 1088-1100.
- Starko, A.J. (2001). Creativity İn The Classroom Schools Of Curious Delight, Second Edicition, Lawrence Erlbaum Assonciates, London.
- Stenberg, R. J. ve Lubart, T. I. (1999). "The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms". Handbook of Creativity. Ed: Robert J. Stenberg. United States of America: Cambridge University Press. 3-14.
- Sungur, N. (1992). Yaratıcı Düşünce, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sünbül, M. A. (2005). "Yaratıcılık ve Birey". Öğretmenin Dünyası. Ed. Murat Ali Sünbül. Ankara: Mikro Yayıncılık. 135-154.
- Süzen, D. (1987). İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Yaratıcı Düşünme Yeteneği İle Benlik Kavramı Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık, Mesleki Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Şahin, İ., Ulusoy, Ö.Y., ve Turan, H., (2005). Baskın Beyin, Yetenek ve Kaygı Değişkenleri İçin Korelasyon Çalışması, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28-30 Eylül 2005, Denizli.
- Şen, H. (1999). Yaratıcı Düşünmenin Hemşirelik Yüksekokul Öğrencilerinde İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şener, İ. (1999). Endüstri Meslek Lisesi 1. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Derslerindeki Akademik Başarı Puanları İle Kendini Değerlendirme Envanterlerinden Elde Ettikleri Genel Akademik Yetenek ve Mekanik İlgili Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15, 164-172.
- Tarcan, S. S. (1932). Beden Terbiyesi Oyun ve Jimnastik. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Tekil, Neriman. (1984). Atletizm. İstanbul: Adam Yayınları.
- Tekin, M. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi, 5. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 02-03 Kasım 2007, Adana.
- Toker, M. (1989). *Atletizmi Sevenler İçin Klavuz*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Yayın No:65.
- Tulgay, B. (1997). Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan Ergenlerin Yaratıcılıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, B.K. (1999). Ortaokul Birinci Sınıfına Devam Eden İş Eğitimi Alan ve Almayan Çocukların Yaratıcılıklarının İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türkiye Atletizm Federasyonu (2003). Atletizm Tarihçesi ve Atletizm, Ankara.
- Türkoğlu, S. (2003). Yaratıcılık ve Denetim Odağı İlişkileri Üzerin Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Uysal, E. ve Eryılmaz, A. (2006). *Yedinci ve Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Kendini Değerlendirmesiyle Bulunan Çoklu Zekâ Boyutları Üzerine Bir Çalışma*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 30 (2006) 230-239.

- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa Yolculuk*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Varoğlu, K. ve Varoğlu, D. (1994). *Yaratıcı Düşünmeye Yönelik Tutumların Eğitimle Değiştirilebilirliği ve Verimlilik Üzerine Etkileri*, Kara Harp Okulu Bilgi Toplama ve Yayın Merkezi Yayınları, Yayın No:81, Ankara.
- Vernon, P. A. ve Mori, M. (1992). *Intelligence, Reaction Times, And Peripheral Nerve Conduction Velocity*, *Intelligence*, 16. 273-288.
- Wickett, J. C. and Vernon, P. A. (1994). *Peripheral Nerve Conduction Velocity, Reaction Time, And Intelligence: An Attempt To Replicate Vernon And Mon (1992)*. *Intelligence* Vol.18, S.1 27-32.
- Yapıcı, A.K. (2000). *Modern Olimpiyat Oyunlarında Atletizm Rekorlarını Hazırlayan Faktörler ve Gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kütahya.
- Yavuz, K. E. (2004). *Eğitim ve öğretimde çoklu zekâ teorisi ve uygulamaları*. Ankara: Ceceli.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). *Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı*, *Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, S.18 Ss.95-105.
- Yıldırım, İ. (1995). *Badminton*, Badminton Federasyonu Yayınları, Ankara s.3.
- Yıldırım, Y. (1997). *Lise Beden Eğitimi Dersleri Müfredat Programında Belirtilen Beden Eğitimi Dersleri Genel Amaçları İle Atletizm Eğitimi İçin Belirlenen Özel Amaçların Gerçekleşme Düzeyleri*. Yüksek lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek İrtifa ve Spor Bilimleri Yüksek Lisans Programı, Kayseri.
- Zimbardo, P., G.,(1979) *See Synonyms At Psychology, Life, Teaching Of Psychology*, Volume 7, Issue 2 April 1979 , Pages 112 – 123.
- <http://www.geocities.com>.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: İsmail İLTER

Doğum Yeri: Yıldızeli

Doğum Tarihi:25.10.1977

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Cumhuriyet Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller:

### BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a)Yayınlar (-SCI -Diğer) : İter, İ.,Kırbaş, Ş.(2019), Ortaokulda Eğitim Gören Aktif Atletizm Sporcularının Çoklu Zeka Alanlarının Araştırılması, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi.

b)Bildiriler (-Uluslararası –Ulusal)

c) Katıldığı Projeler

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Yıldızeli Atatürk Ortaokulu - 8

### İLETİŞİM

E-posta Adresi:is.ma.il.ter@hotmail.com

GMS:0542 626 23 0



## EK – 1: Kişisel Bilgi Formu ve Yaratıcılık Ölçeği

Aşağıdaki testler sahip olduğunuz kişisel özellikler, tutumlar, güdüler ve ilgileri karakterize etmektedir. Her bir ifade için size en yakın seçeneği işaretleyiniz. Vereceğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Not: Bu ankette elde edilen bilgiler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacak ve kişisel bilgiler gizli tutulacaktır.

**Cinsiyetiniz:** Erkek ( ) Kız ( ) **Yaşınız:**.....

**Sınıfınız:**.....

### Babanızın Öğrenim Düzeyi

( ) okur yazar değil ( ) ilkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu  
( ) Lise mezunu ( ) üniversite mezunu ( ) İleri eğitim görmüş  
(master, doktora)

### Annelerinizin Öğrenim Düzeyi

( ) okur yazar değil ( ) ilkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu  
( ) Lise mezunu ( ) üniversite mezunu ( ) İleri eğitim görmüş  
(master, doktora)

YARATICILIK ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım					
2	Cevabını alamayacağımı umduğum soruları sormak boş yere vakit kaybıdır					
3	Sorun çözümede adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım					
4	Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik fikirler ortaya atarım					
5	Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa varırım					
6	İnsanlık için özel şeyler yapabileceğime inanıyorum					
7	Benim için doğru olanları yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir					
8	Olaylar karşısında emin davranmayan kişilere saygımı yitiririm					
9	Güç problemlerin çözümü ile bir süre uğraşabilirim					
10	Bazı konulara kendimi fazlasıyla kaptırırım					
11	Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir					
12	Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda önsezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim					
13	Sorun çözdüğüm zamanlar, sorunun analiz aşamasında daha hızlı elde ettiğim bilgiyi sentezleme aşamasında ise daha yavaş					
14	Bir şeyleri biriktirme ile ilgili uğraşları severim					
15	Hayal alemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasını sağlar					

16	Eğer şimdiki mesleğimin dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istensevdi, öğrencilik yerine başka meslekleri tercih					
17	Aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan kişilerle daha kolay anlaşabilirim					
18	İleri düzeyde estetik duyarlılığa sahibim					
19	Sorun çözümünde önseziler güvenilmez rehberdir					
20	Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmayı severim					
21	Kendimi yetersiz gördüğüm alanlardan kaçınmaya çalışırım					
22	Bana göre bilginin kaynağı içeriğinden daha önemlidir					
23	"Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlardan hoşlanırım					
24	Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendisine olan saygısı daha önemlidir					
25	Kusursuzluk peşinde koşan kişilerin, pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim					
26	Başkalarını etkilemeyi gerektiren işleri severim					
27	Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir					
28	Fazlası ile ilginç fikirler üretmek isteyen kişiler pratik değillerdir					
29	Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim					
30	Bir soruna belirli bir yaklaşımın yarar sağlamayacağını anladığımda yöntemimi rahatlıkla değiştirebilirim					
31	Cevabı olmayan sorular sormaktan hoşlanmam					
32	İlgilerim uğruna mesleğimi değiştirme yerine, mesleğim uğruna ilgilerimi değiştiririm					
33	Bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir					
34	Zaman zaman sorulara şipşak çözümler bulabilirim					
35	Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır					
36	Yalnızca düzensiz bir şekilde düşünenler benzetme ve analizlere başvururlar					
37	Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekâsına hayran kalmışımdır					
38	Sık sık pek anlayamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya baslarım					
39	Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimlerini unuturum					
40	Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım					
41	İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir					
42	İçimden geçenleri kontrol altında tutmasını bilirim					
43	Sorumluluk duygusuna sahip bütünüyle güvenilir bir kişiyim					
44	Kesin olmayan ve sezilmesi güç konulardan hoşlanmam					
45	Grup ile çalışmayı tek başına çalışmaya tercih ederim					

46	Bir çok kişinin sorunu; olay ve olguları çok ciddiye almalarından kaynaklanır					
47	Sorunları bir kenara atmayarak, sık sık onların üzerinde çalışırım					
48	Ulaşmayı tasarladığım hedeflerim uğruna çabuk elde edebileceğim bir kazançlı ve da rahatlığı kolaylıkla bir kenara					
49	Bir öğretmen olsaydım teoriye dayalı dersler yerine uygulamalı ders vermevi tercih ederim					
50	Yaşamın gizemi ilgimi çeker					

ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI ENVANTERİ	Hiç uygun	Çok az	Kısmen	Oldukça	Tamamen
	<b>Sözel Dilsel Zekâ</b>				
Diğer öğrencilerden daha iyi yazarım					
Uzun hikayeler ve fıkralar anlatırım					
İsimler yerler ve tarihler hakkında hafızam güçlüdür					
Kelimeleri doğru şekilde telafuz ederim					
Kelime hazinem iyidir					
Başkalarıyla yüksek düzeyde sözel iletişime girerim ve sözel tartışmalarda başarılıyım					
Tekerlemeleri ve kelime oyunlarını çok severim					
Kitap okumayı çok severim					
Öğrendiğim yeni kelimeleri anlamlarına uygun olarak konuşma dilinde ve yazı dilinde kullanırım					
Dinleyerek öğrenmeyi severim					
<b>Mantıksal Matematiksel Zekâ</b>					
Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorarım					
Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok severim					
Matematik dersini çok severim					
Mantıksal bulmacalar çözmeyi ve satranç veya dama gibi stratejik oyunlar oynamayı çok severim					
Nesneleri kategorilere ayırmayı veya olayları belli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi severim					
Matematiksel hesaplama oyunlarını çok severim					

Bilgisayar oyunlarını ilginç bulurum					
Yeni şeyler denemeyi severim					
Soyut düşünebilme veya sebep sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetim çok iyidir					
Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorarım					
<b>Görsel Uzaysal Zekâ</b>					
Renklere karşı çok hassas ve duyarlıyım					
Haritaları, çizelgeleri tabloları yazılı materyallere oranla daha kolay anlarım					
Sanat içerikli etkinlikleri severim					
Arkadaşıma oranla daha çok hayal kurarım					
Yüksek düzeyde beceri gerektiren figürler ve resimler çizerim					
Filmleri, slayt ve v.b. gibi görsel sunumları izlemeyi severim					
Üç boyutlu yapılar ve modeller oluştururum					
Okurken kelimelere oranla resimlerden daha çok öğrenirim					
Varlıkların görsel imgelerini veya daha önceden bulunduğu yerleri çok iyi ve net olarak hatırlarım					
Okuma materyallerine sık sık karalamalar yaparım					
<b>Müziksel-Ritmik Zekâ</b>					
Şarkıların melodilerini çok iyi hatırlarım					
Güzel şarkı söyleyebilme sesine ve yeteneğine sahibim					
Bir müzik aletini çok iyi çalarım ve çalmayı çok severim					
Müzik dersini çok severim					
Konuşurken veya hareket ederken ellerim ve ayaklarımla ritim tutarım					
Farkında olmadan kendi kendime mırıldanırım					
Ders çalışırken farkında olmadan masaya vurarak ritim tutarım					
Çevremdeki seslere karşı aşırı duyarlı ve hassasım					
Bir şarkı duyduğumda farkında olmadan ona eşlik ederim					
Ders çalışırken veya bir şey öğrenirken müzik dinlemekten çok hoşlanırım					
<b>Bedensel-Kinestetik Zekâ</b>					



Bir veya birden fazla sportif faaliyette başarılıyım					
Bir yerde uzun süre kaldığımda hareket etmeye veya kımıldamaya baslarım					
Başkalarının yüz, jest ve mimiklerini kolaylıkla taklit ederim					
Gördüğüm her nesneyi dokunarak incelerim ve analiz ederim					
Koşmayı sıçramayı v.b fiziksel hareketleri yapmayı çok severim					
El becerisi gerektiren etkinliklerde çok başarılıyım					
Kendimi anlatırken vücut dilimi çok iyi kullanırım					
Değişik etkinliklere katılmayı severim					
Bir şeyi parçalarına ayırmayı ve onları teker teker birleştirmeyi çok severim					
Yaparak ve yaşayarak öğrenirim					
<b>Sosyal Zekâ</b>					
Arkadaşlarımla sosyalleşmeyi çok severim					
Grup içerisinde doğal bir lider görünümündeyim					
Problemi olan arkadaşlarıma her zaman yardım ederim					
Dışarıda iken kendi başımın çaresine bakabilirim					
Başkaları ile birlikte ders çalışmayı ve oyun oynamayı çok severim					
En az iki veya üç yakın arkadaşım vardır ve onları her zaman ararım					
Başkaları tarafından daima birlikte olunmak istenen birisiyim					
Başkalarına daima selam verir ve onların hatırlarını her zaman sorarım					
Empati yeteneğim daima gelişmiştir					
Yaparak ve yaşayarak öğrenirim					
Bir şeyi başkalarıyla işbirliği yaparak öğrenmeyi ve öğretmeyi severim					
<b>İçsel Zekâ</b>					
Bağımsız olma eğilimindeyim					

Kendimin zayıf ve güçlü yönleri hakkında gerçekçi bir görüşe sahibim					
Yalnız oynadığım zaman veya ders çalıştığım zaman daha başarılı olurum					
Hobilerim vardır					
Hayattaki amacımın ne olduğunu çok iyi bilirim					
Duygularımı, hislerimi ve düşüncelerimi açıkça ifade ederim					
Başarılarından ve başarısızlıklardan ders almasını bilirim					
Kendime güvenim yüksektir					
Yaptığım işin bilincindeyimdir ve başkalarına pek fazla akıl danışmam					
Kendime saygım yüksektir					
<b>Doğacı Zekâ</b>					
Doğaya, hayvanat bahçelerine veya müzelere olan gezileri çok severim					
Doğa olaylarına ve oluşumlarına karşı çok hassasımdır					
Sınıftaki yada evdeki çiçekleri sular ve onların bakımını üstlenirim					
Ekoloji, doğa, bitkiler, hayvanlar v.b. gibi konulara karşı meraklıyım.					
Sınıfta hayvan hakları veya çevreyi koruma ile ilgili ateşli konuşmalar yaparım					
Kuş beslemek, kelebek ve böcek koleksiyonu oluşturmayı severim					
Doğayı ve canlıları içeren konularda başarılıyım					
Toprakla oynamayı ve bitki yetiştirmeyi çok severim					
Mevsimler ve iklim olaylarına karşı çok ilgiliyim					
Çevre bilincim çok iyi gelişmiştir.					