

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK  
EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ  
(İZMİR ÖRNEKLEMİ)**

Tuğba ARGİÇ  
Yüksek Lisans Tezi  
Danışman: Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN  
Şubat, 2022  
Afyonkarahisar

**T.C**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ  
ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (İZMİR  
ÖRNEKLEMİ)**

**Hazırlayan**

**Tuğba ARGİÇ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN**

**AFYONKARAHİSAR 2022**

Bu tez çalışması; Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri  
Koordinasyon Birimi (BAPK) Tarafından Desteklenmiştir. Proje No:  
“19.SOS.BİL.10”

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları ile Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir Örneklemleri)**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/02/2022

İmza

Tuğba ARGİÇ

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ENSTİTÜ ONAYI**

<b>Öğrencinin</b>	<b>Adı- Soyadı</b>	Tuğba ARGIÇ
	<b>Numarası</b>	180682105
	<b>Anabilim Dalı</b>	Temel Eğitim
	<b>Programı</b>	Sınıf Eğitimi
	<b>Program Düzeyi</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik
<b>Tezin Başlığı</b>	İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları ile Girişimcilik Eğilimlerinin İncelenmesi (İzmir Örnekleme)	
<b>Tez Savunma Sınav Tarihi</b>	10.02.2022	
<b>Tez Savunma Sınav Saati</b>	10.30	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek oy birliği – oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Elbeyi PELİT**  
**MÜDÜR**

## ÖZET

### İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (İZMİR ÖRNEKLEMİ)

Tuğba ARGİÇ

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

Şubat, 2022

**Danışman: Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN**

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından zekâ alanlarının ve girişimcilik eğilimlerinin incelenmesi ve çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden olan korelasyonel araştırma modeli ile desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında İzmir ili, Karabağlar ve Menderes ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul dördüncü sınıfa devam eden 505 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ) ile Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (ÇGEE) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler belirlenen alt problemler bağlamında istatistiki paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sözel-dilsel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müziksel-ritmik zekâ, içsel-özedönük zekâ ve doğacı zekâ alanlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilirken, öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğrencilerinin zekâ alanlarında katıldıkları sosyal faaliyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Anne eğitim durumu değişkenine göre yalnızca bedensel-kinestetik zekâ alanında anlamlı bir farklılık söz konusu iken baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Girişimcilik eğilimleri envanteri faktörlerinin tümünde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilirken, sahip olunan kardeş sayısı değişkenine göre yalnızca "Başarılı Olma " ve "Yenilikçilik" faktöründe anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin katıldıkları sosyal faaliyet değişkenine göre "dört faktörde de anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin ebeveyn eğitim durumu ve mesleklerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlkokul, çoklu zekâ alanı, girişimcilik eğilimi.

## ABSTRACT

### INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MULTIPLE INTELLIGENCES AND ENTREPRENEURSHIP TRENDS OF 4TH PRIMARY SCHOOL STUDENTS (IZMIR SAMPLE)

Tuğba ARGİÇ

AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION

February, 2022

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN**

In this research, it is aimed to examine the intelligence areas and entrepreneurship tendencies of primary school fourth grade students in terms of various variables and to determine the relationship between multiple intelligence areas and entrepreneurial tendencies. The research was designed with the correlational research model, which is one of the quantitative research methods. The sample of the research consists of 505 students attending the fourth grade of primary school affiliated to the Ministry of National Education in the province of Izmir, Karabağlar and Menderes in the 2020-2021 academic year. Personal Information Form, Multiple Intelligences Scale for Children (ÇÇZÖ), and Entrepreneurial Tendency Inventory for Children (ÇGEE) were used as data collection tools. The data obtained from the research were analyzed with the statistical package program in the context of the determined sub-problems. As a result of the research, a positive and significant relationship was found between the multiple intelligence areas of primary school fourth grade students and their entrepreneurial tendencies. While a significant difference was found in terms of gender variable in verbal-linguistic intelligence, visual-spatial intelligence, musical-rhythmic intelligence, intrapersonal-introspective intelligence and naturalistic intelligence, there was no significant difference in terms of the number of siblings the students had. It was observed that there was a significant difference according to the social activity variable that the students participated in the intelligence areas. While there was a significant difference only in the field of bodily-kinesthetic intelligence according to the mother's educational status variable, no significant difference was found according to the father's educational status variable. While a significant difference was found in all of the entrepreneurship tendencies inventory factors in terms of gender, a significant difference was found only in the "Successful" and "Innovativeness" factors according to the number of siblings variable. A significant difference was found in all four factors according to the social activity variable that the students participated in. No significant difference was found according to the parents' educational status and occupation of the students.

**Keywords:** Primary school, multiple intelligences, entrepreneurship trends.

## ÖN SÖZ

Yüksek Lisans tez çalışmamın başlangıcından bitimine kadar deneyim, görüş ve önerileriyle çalışmama rehberlik eden, tez sürecinde yaşadığım zorluklara rağmen yardımını esirgemeyen tez danışmanım değerli hocam sayın Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN'a;

Tez savunmamı üstlenmiş, değerli yorumları ve önerileri ile tezime katkıda bulunan sayın hocalarım Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a ve Doç. Dr. Hacer ULU BİLİM'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, beni yetiştirip büyüten, bana güvenen, destek olan biricik aileme; tez yazım sürecinde kaybettiğim, sen yaparsın kelimesini dilinden düşürmeyen değerli dostum rahmetli Eda ÇOLAK'a, sevgisi ve sabrıyla hayatımın her anında yanımda olan, bana varlığıyla güç veren sevgilim Mustafa Yasin KARAGÜNEY'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba ARGİÇ

2022, İzmir

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ZEKÂ, ÇOKLU ZEKÂ VE GİRİŞİMCİLİK KAVRAMLARI

<b>1. BİLİŞSEL GELİŞİM .....</b>	<b>5</b>
1.1. BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI.....	6
1.1.1. Duyusal Hareket Dönemi (0-2) Yaş .....	6
1.1.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7) Yaş.....	7
1.1.3. Somut İşlemler Dönemi (7-11) Yaş .....	7
1.1.4. Soyut İşlemler Dönemi (11-15) Yaş.....	7
<b>2. ZEKÂ.....</b>	<b>8</b>
2.1. ZEKÂNIN TANIMI .....	8
2.2. ZEKÂYI ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	9
2.3. ZEKÂYA YÖNELİK YAKLAŞIMLAR .....	10
<b>3. ÇOKLU ZEKÂ .....</b>	<b>10</b>
3.1. ÇOKLU ZEKÂNIN TANIMI, ÖNEMİ VE KAPSAMI.....	10
3.2. ÇOKLU ZEKÂNIN AYIRT EDİCİ ÖZELLİKLERİ .....	11
3.3. ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI .....	12
3.3.1. Sözel Zekâ.....	12
3.3.2. Mantıksal Zekâ .....	13
3.3.3. Görsel Zekâ .....	13
3.3.4. Sosyal Zekâ.....	13
3.3.5. Bedensel Zekâ .....	13
3.3.6. Müziksel Zekâ .....	14
3.3.7. İçsel Zekâ.....	14
3.3.8. Doğacı Zekâ.....	14
<b>4. GİRİŞİMCİLİK.....</b>	<b>14</b>
4.1. GİRİŞİMCİLİK KAVRAMININ TANIMI, ÖNEMİ VE KAPSAMI .....	15
4.2. GİRİŞİMCİLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....	15
4.3. GİRİŞİMCİ KİŞİLİKTE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER.....	18
4.4. GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMİ .....	18



## İKİNCİ BÖLÜM

### İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLİŞKİSİ, KONUYLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR

<b>1. ÇOKLU ZEKÂ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....</b>	<b>20</b>
1.1. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR .....	20
1.2. YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR .....	22
<b>2. GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR .....</b>	<b>27</b>
2.1. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR .....	27
2.2. YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR .....	29

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

<b>1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>34</b>
<b>2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMLERİ .....</b>	<b>36</b>
<b>3. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI.....</b>	<b>37</b>
<b>4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>	<b>37</b>
4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	37
4.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ .....	38
4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	39
<b>4.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....</b>	<b>39</b>
<b>4.3.2. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği .....</b>	<b>39</b>
<b>4.3.3. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri.....</b>	<b>40</b>
4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ .....	41
4.5. VERİLERİN ANALİZİ .....	41
<b>5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI .....</b>	<b>43</b>
5.1. ÇOCUKLAR İÇİN ÇOKLU ZEKÂ ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	43
5.2. ÇOCUKLAR İÇİN GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ENVANTERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	49
5.3. İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLİŞKİSİNE AİT BULGULAR .	51
5.4. ÖLÇEKLERİN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE AİT BULGULAR.....	56
5.4.1. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgular .....	56
5.4.2. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgular .....	68
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>77</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>83</b>
<b>EKLER DİZİNİ .....</b>	<b>92</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 1.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	38
<b>Tablo 2.</b> Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Demografik Bilgileri .....	38
<b>Tablo 3.</b> Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Cronbach Alpha İç Tutarlık Sayıları .....	40
<b>Tablo 4.</b> Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri İç Tutarlık Katsayıları.....	40
<b>Tablo 5.</b> Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Analizler .....	43
<b>Tablo 6.</b> Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları .....	44
<b>Tablo 7.</b> Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin Faktörlerine İlişkin Betimsel Analizler .....	49
<b>Tablo 8.</b> Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları.....	49
<b>Tablo 9.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Girişimcilik Eğilimleri İlişkisini Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Tablosu .....	51
<b>Tablo 10.</b> ÇİÇZÖ ÇGEE Arasındaki İlişkide Hangisinin Yordayan Olduğunu Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 11.</b> Cinsiyet Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki .....	53
<b>Tablo 12.</b> Sahip Olunan Kardeş Sayısı Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki.....	53
<b>Tablo 13.</b> Sosyal Faaliyetler Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki .....	54
<b>Tablo 14.</b> Anne Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki.....	54
<b>Tablo 15.</b> Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki.....	55
<b>Tablo 16.</b> Anne Mesleği Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki .....	55
<b>Tablo 17.</b> Baba Mesleği Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki .....	56
<b>Tablo 18.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çoklu Zekâ Ölçeği Puanları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 19.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 20.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 21.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H 61	
<b>Tablo 22.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları ..	63
<b>Tablo 23.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	64

<b>Tablo 24.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları ..	<b>64</b>
<b>Tablo 25.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları ..	<b>65</b>
<b>Tablo 26.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları ..	<b>67</b>
<b>Tablo 27.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	<b>68</b>
<b>Tablo 28.</b> İlkokul Dördüncü. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Girişimcilik Eğilimleri Envanter Puanları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları ..	<b>69</b>
<b>Tablo 29.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>69</b>
<b>Tablo 30.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	<b>70</b>
<b>Tablo 31.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>71</b>
<b>Tablo 32.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Krukal-Wallis H Testi Sonuçları.....	<b>72</b>
<b>Tablo 33.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>73</b>
<b>Tablo 34.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>73</b>
<b>Tablo 35.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Anne Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>74</b>
<b>Tablo 36.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	<b>75</b>
<b>Tablo 37.</b> İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	<b>76</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**%:** Yüzde

**f:** Frekans

**F:** Varyans analizine (ANOVA) ilişkin parametre

**n:** Örneklem büyüklüğü

**N:** Evren büyüklüğü

**p:** Anlamlılık testine ilişkin olasılık değeri

**r:** Korelasyon Katsayısı

**sd:** Serbestlik derecesi

**ss:** Standart sapma

**t:** t değeri

$\bar{X}$ : Aritmetik ortalama

**vb.:** ve benzeri

**ANOVA:** Analysis of Variance (ANOVA)

**ÇGEE:** Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri

**ÇİCZÖ:** Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği

**ÇZK:** Çoklu Zekâ Kuramı

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TDK:** Türk Dil Kurumu

## GİRİŞ

Günümüzde yaşanan bilim ve teknolojiadaki değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarda yaşanan yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rollerini de değiştirmiştir. Bu değişen koşullarda da eğitim sistemimiz bilgi, beceri ve davranışlarını yetkinlikler çerçevesinde geliştiren bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir (MEB, 2018).

İlkokuldaki tüm öğretim programlarımızda yer alan becerilerden biri olan girişimcilik becerisinin kazanılması günümüzde oldukça önem arz etmektedir. Herhangi bir ulusun gelişme düzeyi, ülkede bulunan kaynaklara bağlıdır. Bu kaynakların verimli kullanılması da ülkenin gelişimini etkilemektedir. Kaynakları faydalı ürün ve hizmetlere çevirerek verimli hale getirecek kişiler girişimcilerdir (Udu ve Amedi, 2013). Daha güçlü bir girişimci ruh, bilgi ve inovasyona daha iyi yatırım yapılması, büyüme için yeni fırsatlar yaratmanın anahtarıdır (European Commission, 2003). Ülkelerin birçoğu girişimciliğin ekonomilerinin gelişimindeki önemini kabul etmeye başlamış ve girişimci başarı kültürü oluşturmak için adımlar atmıştır (Kiesner, 2010). Dünyadaki hükümetler girişimcilik ve girişimcilik eğitiminin önemini kabul etseler de, bunların tanıtım ve geliştirme çabaları büyük ölçüde farklılık gösterir ve ulusal öncelikleri, demografik faktörleri ve kültürel değerleri yansıtır. Aynı şekilde, her ülkedeki girişimcilik sektörleri ve bireysel katılımcıları, eğitim ve kamu politikasındaki büyük farklılıkları olduğu kadar, çok farklı tarihsel ve kültürel faktörleri de yansıtmaktadır (Kiesner, 2010). Bunun yanı sıra, dünyadaki çoğu ülke girişimcilik eğitim programlarını yalnızca yüksek kurumlarda yoğunlaştırmıştır (Udu ve Amedi, 2013).

Girişimcilik eğitime öncelikle ekonomik açıdan yaklaşmıştır. Bu eğitimlere yükseköğretim düzeyindeki seçmeli dersler için oldukça iyi çalışılmış ancak ilk ve orta eğitim seviyelerine girişimciliği aşılarken daha sorunlu olmuştur (OECD, 2015). Oysa, çocukların kişilikleri erken çocukluk döneminde hala geliştirilebilir olduğundan, başlangıç eğitimi kişilik özelliklerinin veya daha spesifik olarak girişimci niteliklerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayabilir (Kuip ve Verheul, 2003). Girişimcilik eğitiminin ilkökul seviyesinden başlatılması öğrencilere, yaşam zorluklarını aşmak için onları daha fazla donatmaya yardımcı olacak temel bilgi ve becerileri edinme fırsatı sunacaktır (Udu ve Amedi, 2013).

Girişimcilik, kişilerin sadece evde ve toplumda değil; iş fırsatlarını yakalamaları, bağlam ve şartların farkında olabilmeleri için onları iş hayatında desteklemekte; toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katkıda bulunan kişilere ihtiyaç duydukları daha özgün bilgi ve beceriler için temel sağlamaktadır (MEB, 2018). Bu bilgi ve becerilerin kazanımı öğrenme ile gerçekleşmektedir. Davranışta oluşan değişikliğe öğrenme denmektedir (Kılıç, 2015). Öğrenmeyi kolaylaştıran ya da zorlaştıran, yani öğrenmeye yardım eden veya engelleyen etkenler vardır. Öğrenenle ilgili etkenlerden biri de zekâdır (Kılıç, 2015). Belki de psikolojideki hiçbir kavram insan zekâsı kadar kapsamlı veya tartışmalı olarak araştırılmamıştır (Plucker ve Esping, 2014). Filozoflar, psikologlar ve eğitimciler son iki yüzyılın çoğunu eski düşünürlerin temelleri üzerine inşa etmiş, çeşitli zekâ teorileri ve anlayışları ortaya çıkmıştır (Plucker ve Esping, 2014). Howard Gardner tarafından geliştirilen çoklu zekâ teorisi bu teorilerden yalnızca biridir.

1980'den itibaren Gardner psikolojik testlerden kaynaklanan bazı temel sorularla ilgilenmeye başlamıştır. Bunun sonucunda, Gardner kaçınılmaz bir sonuca varmıştır: Tek bir yetkinlik ölçüsü olan “zekâ” kavramı gitmelidir. İnsanların bir dizi kilit yetkinliğe (zekâlara) sahip olduğunu ve çeşitli kişilerde çeşitli oranlarda bulunduğunu belirtmiştir (Albrecht, 2006). Bu yaklaşımla, sekiz farklı özerk zekâ geliştirerek farklı bilme, anlama ve öğrenme yollarına yol açmıştır. Bunlar: sözel/dilsel zekâ-kelimelerin zekâsı; matematik/mantık zekâsı veya sayı ve akıl zekâsı; görsel/mekansal zekâ veya imgelerin, çizim ve resmin zekâsı; müzikal/ritmik zekâ veya ton, ritim ve tını zekâsı; vücut/kinestetik zekâsı veya tüm vücudun zekâsı; kişilerarası zekâ veya sosyal etkileşimin zekâsı; kişisel zekâ/öz-farkındalık zekâsı ve düzenlilik ve davranış örüntülerinin doğalcı zekâsı şeklindedir (Andronic ve Andronic, 2016).

Gardner'ın çoklu zekâ teorisi, öğrencilerin farklı yeteneklerinin fark edilebilmesi için teorik bir temel sağlar (Timmins Brualdi, 1996). Gardner, bireylerin gösterdiği her özelliğin zekâ olamayacağını söylemektedir. Gardner'a göre bir özelliğin zekâ olabilmesi için bireyin çevresine uyum sağlayabilme, bulunduğu ortamlarda karşılaştığı sorunlara çözüm getirebilme ya da herhangi bir alanda yeni bir ürün ortaya koyabilme kapasitesine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu cümleden yola çıkıldığında, "girişimciliğin de bir zekâ alanı olarak düşünülebileceği" ifade edilebilir. Girişimciliğin başlı başına zekâ alanı olduğu ifade edilebileceği gibi çoklu zekâ alanlarının girişimcilik üzerinde etkilerinin de olabileceği düşünülebilir (Demirel vd., 2011).

Öğrenmeyi etkileyen faktörlerden biri olan zekânın gelişimini anlayabilmek için tüm gelişim psikologlarınca ortak kabul edilen gelişim ilkelerine bakılabilir. Gelişimde bireyler arasında farklılıkların olması gelişim ilkelerinden biridir. Zekâda da bireysel farklılıklar söz konusudur. Gardner bireylerde bireysel farklılıkların olduğunu bu yüzden tek bir zekâdan değil birçok zekâ türünden bahsedilebileceğini aktarmıştır. Yine Gardner'a göre her özellik zekâ değildir. Sorunlara çözüm üretme becerisi, yeni ürünler tasarlayabilme yetisine sahip olma ve çevreye uyum sağlama gibi özelliklerin varlığı ile zekâdan söz etmek mümkündür.

Gardner'ın bu zekâ tanımına bakarak girişimci kişide sahip olan özelliklerden bahsettiği de görülmektedir. Girişimcilik kavramı tanımlanırken, insanların ihtiyaçlarını belirleyen bu ihtiyaçlara uygun olarak yeni fırsatları keşfeden, riski üstlenerek yeni ürünler ortaya koyabilme becerisine sahip olan kişilerden söz edilmektedir. Toplumdaki her birey girişimci olabilme potansiyeline sahiptir. Eğitim kurumlarında özellikle İlköğretim ve erken çocukluk döneminde girişimcilik becerisinin kazandırılması önemlidir (MEB, 2009). Bu açıklamalara bakarak zekâ ile girişimcilik arasında bir ilişkinin olup olmadığı konusuna yanıt aramak gerekmektedir. Bunun için bu araştırma ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu araştırmadaki amaç doğrultusunda, ilkokul öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri belirlenirken hangi tip zekâ alanına sahip olan öğrencilerin girişimciliğe eğilimli olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Girişimcilik eğilimi yüksek olan zekâ tiplerine uygun eğitim sistemleri geliştirilerek girişimcilik eğitiminde önemli adımlar atılabilir. Bu sayede geleceğin girişimcileri ilkokul basamağında, hatta okul öncesi dönemde keşfedilerek uygun eğitimler verilebilir. Bu girişimcilerin temelden eğitilmesi ile ülke ekonomisine de katkıda bulunulabileceği düşünülmektedir.

## TANIMLAR

Zekâ: Belirli alanlara özgü yetenekleri ortaya koyabilme becerisine zekâ denmektedir (Bayık, 2019).

Çoklu Zekâ Kuramı: Howard Gardner tarafından öne sürülen, bireylerin öğrenmelerini, ilgilerini, yeteneklerini, eğilimlerini belirleyen ve her bireyde farklı derecelerde bulunan çeşitli zekâ alanından oluşan bir kuramdır (Duman, 2015).

Girişimcilik: Bireyin yeni ve farklı ürün veya fikirleri araması, bu fikirleri hayata geçirirken risk alabilme yeteneğine sahip olması girişimcilik olarak nitelendirilmektedir (Frederick vd., 2016)

Girişimcilik Eğilimi: Bireyin kendine güven duyarak girişimci olmaya yönelme eylemine girişimcilik eğilimi denmektedir (Güreşçi, 2014).



## BİRİNCİ BÖLÜM

### ZEKÂ, ÇOKLU ZEKÂ VE GİRİŞİMCİLİK KAVRAMLARI

Bu bölümde zekâ ve çoklu zekâ ile ilgili bilgilere değinmeden önce bilişsel gelişim ve bilişsel gelişim dönemleri konusuna değinilmiştir. Bilişsel gelişim ve bilişsel gelişim dönemlerinin bilinmesi ile zekâ ve çoklu zekâ kavramlarının daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir. Girişimcilik ve girişimcilik eğilimi ile ilgili bilgilere değinmeden önce ilkökul öğretim programları konusuna değinilmiştir. İlkokul öğretim programlarının bilinmesi ile girişimcilik becerisinin önemi hakkında bir çerçeve oluşturularak girişimcilik eğilimi konusunun da daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir.

#### 1. BİLİŞSEL GELİŞİM

İnsanlar doğdukları andan itibaren çevrelerini tanımak ve keşfetmek istemektedir. Bu keşif işlemi bebeklikten başlayarak zihinsel gelişimin değişimine bağlı olarak kademeli bir şekilde artmaktadır. Kademeli olarak artan ve zamanla değişen bu zihinsel gelişim bilişsel gelişimin göstergesidir (Gözüm, 2018). Çevre ve kalıtım gibi faktörlerin sürekli ve karşılıklı olarak etkileşimi insan gelişimini etkilemektedir. Bu faktörlerden hangisinin insan gelişiminde daha etkili olduğu yıllarca tartışılmıştır fakat günümüzde çevre ve kalıtımın ayrılmaz bir bütün olduğu görüşü kabul edilmiştir. Bu bilgiler ışığında, bireyin doğduğu andan başlayarak hayat boyu devam eden iyileşme ve yetkinleşme süreci gelişim olarak tanımlanabilir (Aydın, 2016).

Gelişim psikologlarının görüş birliği sağladığı evrensel kabul edilen bazı temel gelişim ilkeleri vardır. Bu ilkeler aşağıda belirtilmiştir.

1. Gelişimde kalıtım ve çevre etkilidir.
2. Gelişim aşamalar halinde gerçekleşir ve süreklidir.
3. Gelişim bir bütündür.
4. Gelişim kendine özgü yönelimlere sahiptir.
5. Gelişimde bireysel ayrılıklar söz konusudur.

Gelişim ilkelerinden olan bireysel ayrılıkların olması doğaldır ve temel ilkelerden biridir. Bireylerin yetiştikleri çevre ve sahip olduğu kalıtım özellikleri bireysel farklılıklara neden olmaktadır. Çevre ve kalıtım haricinde bireyin içinde yaşadığı

toplum, kültür, sosyoekonomik düzeyleri kadar cinsiyet ve zekâ da bireysel ayrılıklara neden olduğu düşünülmektedir (Aydın, 2015).

İnsanın gelişiminde ve değişiminde etkili olan, birbiri ile etkileşim ve bütünlük halinde bulunan üç gelişim alanı bulunmaktadır. Bu alanlar; psiko-sosyal gelişim, biyolojik-fiziksel gelişim ve bilişsel gelişimdir (Aydın, 2015).

### 1.1. BİLİŞSEL GELİŞİM KURAMI

Jean Piaget bu kuramın en ünlü temsilcilerindendir. Ona göre, bireyin çevresine uyum sağlaması ve beyin ve sinir sisteminin olgunlaşması ile bilişsel gelişim gerçekleşebilmektedir (Yazgan İnanç vd., 2020). Piaget zekâyı bireyin çevresiyle olan ilişkisini merkeze alarak çevreye uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Özdemir vd., (2008). Piaget kendi çocuklarını ve yakın çevresinde bulunan çocukları gözlemiş bu gözlemleri sonucunda gelişimde bir sıranın olduğunu tespit etmiştir. Piaget'e göre bilişsel gelişimde çevre ve kalıtım etkisinin olduğunu çocukların yetişkinlerden farklı düşündüğünü ve davrandığını fark ederek bu farklılığın nedenini araştırmıştır. Bu araştırmalarının sonucunda bilişsel gelişimi dönemlere ayırmıştır. Şema, uyum sağlama, özümleme ve dengeleme gibi kavramlar ile bilişsel gelişimi açıklamaya çalışmıştır (Didin ve Akyol, 2019). Çevredeki bir nesne ya da kavramı karşılayan zihinsel yapı ve düşünme örüntüsüne şema denmektedir. Çocukların yeni bir bilgiyi öğrenirken bu bilgiyi kendi düşüncelerine uygun hale getirmesine uyum sağlama adı verilmektedir. Bir kavramı öğrenirken var olan şemaları kullanarak bilgiyi bu şemaların içine yerleştirmeleri özümlemedir. Dengeleme ise öğrenilen şemalarda özümleme sağlanamadığında yeni şemalar oluşturmaya sağlama çabasıdır. Çocuklar yeni öğrendikleri bilgileri şemalarına oturtamadıklarında çatışma yaşamaktadırlar. Yeni düşünme yolları kazanarak da bu çatışmayı çözmektedirler.

Piaget'in bilişsel kuramında dört dönemin bulunduğu belirtilmektedir. Bu dönemler; duyuşsal hareket dönemi (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11-15 yaş) şeklindedir (Yazgan İnanç vd., 2020).

#### 1.1.1. Duyusal Hareket Dönemi (0-2) Yaş

Bebeğin, duyuşlarını ve motor becerilerini kullanarak ilk şemaları (emme, tutma, yakalama vb). yoluyla kendisini ve çevresini tanımaya çalıştığı, doğduğu andan iki yaşına kadar olan dönemdir. Refleksif davranışları kullanarak çevresini tanımaya

çalışan bebek, bu öğrendiklerini yaşantı haline getirerek amaçlı davranışlar elde etmektedir (Senemoğlu, 2020). Bu dönemin gelişimsel görevleri şöyledir:

- Taklit yeteneği gelişir.
- Korunum ilkesini kazanmaya başlar.
- Refleksif davranışlar amaçlı davranışlar haline gelir (Keklik,2019).

### **1.1.2. İşlem Öncesi Dönem (2-7) Yaş**

Çocukların bu dönemde oynadıkları sembolik oyunlar bilişsel ve duyuşsal gelişim açısından önemsiz gibi görünse de aslında Piaget, bu oyunların işlevsel bir önemi olduğunu, sıradan bir oyun olmadığını belirtmiştir (Wadworth, 2015). Bu dönemin gelişimsel görevleri şöyledir:

- Ben merkezcidir.
- Dil öğrenmeye ve sembolik düşünmeye başlar.
- Mantık yürütebilir fakat bir nesnenin ya da olayın en temel özelliklerini

bilir (Keklik, 2019).

### **1.1.3. Somut İşlemler Dönemi (7-11) Yaş**

Bu dönemde çocuklar somut yollarla problem çözme becerisi, ileriye ve geriye doğru düşünme, çok yönlü sınıflandırma ve korunumu kazanmakta, empati yapabilme becerisinde gelişim göstermektedir. Bu gelişim ile birlikte zihinsel işlemleri kullanmaya başlamaktadır (Yöndem ve Taylı, 2019). Çocuklar bu dönemde henüz varsayımsal olarak düşünememektedir. Bu dönemin gelişimsel görevleri şöyledir:

- Korunum kazanılmaktadır.
- Nesnelerin ve olayların farklı yönlerini ve özelliklerini düşünebilmektedir.
- Somut problemleri çözebilmektedir.
- Tersine çevirebilirlik edinilmektedir kazanılmaktadır (Keklik,2019).

### **1.1.4. Soyut İşlemler Dönemi (11-15) Yaş**

Bu dönemde çocuklar karşılaştırmalı düşünceye sahip olmakta, tümdengelim metodunu kullanmakta, problem çözerken mantıksal yolları seçebilmekte ve varsayımsal düşünebilmektedir. Kim olduğunu sorgulamakta ve toplumsal konulara yönelimleri artmaktadır. Çocuklar bu dönemde, soyut düşünmenin bir ürünü olan ergen-ben merkeziliğine sahiptir (Keklik, 2019).

Araştırma kapsamında somut işlemler döneminde yer alan (7-11 yaş) öğrencilerin araştırmaya dahil olması ile bu yaş grubunun bilişsel gelişim özelliklerinin bilinmesinin öğrencilerin zekâ, zekâ alanları ve girişimcilik eğilimlerini açıklamada önemli bir öncü olacağı düşünülmektedir.

## 2. ZEKÂ

Araştırmanın bu kısmında zekâ kavramı hakkında bilgi verilmiştir. Çoklu Zekâ kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için zekâ kavramının açıklanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Buna göre zekâ kavramının tanımı, önemi ve kapsamı, zekâda eski ve yeni anlayış ile Zekâ Kuramları hakkında bilgi verilmiştir.

### 2.1. ZEKÂNIN TANIMI

1904'te Paris'teki Milli Eğitim Bakanı, Fransız psikolog Alfred Binet ve meslektaşlarından oluşan grup hangi sınıf öğrencilerinin başarısızlık için "risk altında" olduğunu belirlemek istemişlerdir. Böylece, onların çabaları ile ilk zekâ testleri ortaya çıkmıştır. Birkaç yıl sonra ABD'ye gönderilen zekâ testi yaygınlaşmış ve objektif olarak ölçülebilen, tek bir sayıya veya "IQ" puanına düşürülebilen "zekâ" denilen bir kavram olarak yaygınlaşmıştır (Armstrong, 2009). Zekânın yapısı yapılan araştırmalar ile açıklanmaya çalışılmıştır. Zekânın kaç boyutlu olduğu, bu boyutların neler olduğu ve aralarındaki ilişki gibi konulara yanıt aranmıştır (Dolunay ve Savaş, 2018). Zekâ tanımı yapılırken fikir birliği sağlanamasa da günümüze kadar araştırmacılar, bireylerin zihinsel yapı ve davranışlarına bakarak zekânın ne olduğu konusunda fikirler yürütmüşlerdir. Buna göre bir testten alınan puan, çevreye uyum veya problem çözme yeteneği zekâ olarak tanımlanmıştır (Bümen, 2005). Zekânın doğuştan getirilen bir yetenek olduğu, değişmeyeceği ve gelişmeyeceği yönünde bir kanı mevcuttur (Çayır, 2011). Bir başka tanımda zekâ kavramı "yeni durumlara uyum yapabilme gücü" şeklinde açıklanmıştır (Seven ve Engin, 2008). Gardner zekâyı tanımlarken, tek bir zekâ tipinden değil birçok zekâ tipinden bahsetmiş, zekânın tek boyuta indirgenemeyeceğinden söz etmiştir (Belenli, 2014).

Zekâ kavramının tanımı ve özellikleri geçmişten günümüze yapılan araştırmalarla değişmiştir. Geleneksel anlayışlara göre tanımlanmış zekâ ile yeni anlayışlara göre tanımlanmış zekâ kavramında farklılıklar mevcuttur.

Buna göre eski anlayışta zekâ; sabit, tekil, nicel olarak ölçülebilen, gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülen, öğrencileri sıralama ve başarılarını önceden kestirebilmek için kullanılan bir araç olarak görülmüştür.

Yeni anlayışa göre zekâ; geliştirilen, nicel olarak ölçülemeyen, çeşitli yollarla belirlenen, gerçek yaşamla bağlantılı olarak ölçülebilen, başarılı olmaları için yeni yollar bulan ve gizli güçlerini fark ettiren bir araçtır (Tarhan vd., 2015).

## 2.2. ZEKÂYI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Geçmişten günümüze kadar zekânın gelişimini etkileyen faktörleri tespit etmek amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalarla biyolojik ve çevresel faktörlerin zekânın gelişimine etkisi sorgulanmıştır. Bunun yanı sıra zekânın gelişiminde yalnızca kalıtımın etkili olduğunu savunan araştırmalar olduğu gibi yalnızca çevrenin etkili olduğunu savunan araştırmalarda bulunmaktadır. Bu da zekâyı etkileyen faktörlerin ne olduğu konusunda anlaşmazlıklara neden olmuştur (Gürel ve Tat, 2010). Zekâyı gelişimini etkileyen belli başlı faktörler; kalıtım, aile, kültür, eğitim ve ilk yaşam deneyimleri şeklindedir (Demirtaş ve Duran, 2007).

Biyolojik ve çevresel faktörlerin zekâ gelişiminde etkili olduğunu belirten birçok araştırma mevcuttur. Zekânın gelişiminde doğum öncesi ve sonrasındaki gelişmeler, beyin hücrelerinin sinaptik bağlantısı ve kalıtım gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir (Gürel ve Tat, 2010). Zekânın gelişiminde bireyin çevresinin ve sosyal yaşantısının da önemli bir etkisi vardır (Doğan, 2007).

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin çocuğunun zekâsını etkilediği düşünülmekte ve Jersild (1979)'in yaptığı araştırma da bunu destekler niteliktedir. Bu araştırmaya göre aynı zekâ puanına sahip fakat farklı sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin dil gelişimlerinin farklı olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin yüksek sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilere göre dil gelişimi daha yavaştır.

Bireyin yaş olarak olgunlaştığı halde öğrenmeyi gerçekleştiremediği durumlar mevcuttur. Bu öğrenmenin gerçekleşmemesinin sebebi, bireyin zihinsel açıdan yeterli olgunluğa erişememesinden kaynaklıdır. Genel zekâ olarak da ifade edilen zihinsel açıdan olgunluğu gösteren bu kavram kişinin öğrenmesini açıklamaktadır. Ayrıca bireysel farklılıkların zekâyı etkilediği bilinmektedir (Seven ve Engin, 2008).

### 2.3. ZEKÂYA YÖNELİK YAKLAŞIMLAR

Zekâ üzerine yapılmış tanımlar ve araştırmalar ilk olarak Yunan mitolojisinde karşımıza çıkmaktadır. Zekânın karmaşık yapısı ve çok boyutlu olması, araştırmacılar tarafından ortak bir tanım yapılmasını güçleştirmiş ve zekâ ile ilgili yeni kuram ve tanımlar ortaya çıkmıştır (İnci, 2021).

Geçmişten günümüze, zekânın tanımı ve ne olduğu konusunda cevap aranmış ve birçok araştırmacı tarafından farklı farklı yanıtlar verilmiştir fakat zekânın ne olduğu konusunda tartışmalar günümüzde halen devam etmektedir. Zekâ konusunda yapılan araştırmalarla birlikte birçok yaklaşım ortaya çıkmıştır.

Bu yaklaşımlarda zekâ; "g faktör" adını verdiği ve tüm zihinsel faaliyetleri etkileyen zekânın genel yönlerini ölçtüğünü savunan Çift Etmen Teorisi (Spearman, 1904), zekâ tanımı yapılırken zekânın yalnızca bir faktörle açıklanmayacağını birçok zihinsel faktörün olabileceğini ifade eden Çok Etmen Teorisi (Thorndike, 1932), zekânın kristalize (billurlaşmış) ve akıcı zekâ olmak üzere iki kümeden oluştuğunu savunan Akışkan ve Kristalize Zekâ (Catell, 1963), zekâyı bir bütün olarak ele alarak ve birden fazla faktörle üç boyutlu olarak açıklayan Üç Boyutlu Zihinsel Yapı Modeli (Guilford, 1967) ve bireylerin yalnızca bir tek zekâ türüne sahip değil birden fazla zekâsı olduğunu savunduğu Çoklu Zekâ Kuramı (Gardner, 1993) geliştirilmiştir.

Son yıllarda zekâ, zekânın çok boyutlu olduğunu savunan ve en yaygın görüş haline gelen Çoklu Zekâ Kuramı (ÇZK) ile açıklanmaya çalışılmaktadır (Ünal Karagüven, 2018).

### 3. ÇOKLU ZEKÂ

Araştırmanın bu kısmında çoklu zekâ kavramı hakkında bilgi verilmiştir. Bu başlıkta çoklu zekâ kavramının tanımı, önemi ve kapsamı, çoklu zekânın dayandığı temeller, ilkeler, ayırt edici özellikler ve çoklu zekâ alanlarından bahsedilmiştir.

#### 3.1. ÇOKLU ZEKÂNIN TANIMI, ÖNEMİ VE KAPSAMI

Her insan kendine özgü bireysel farklılıklara sahiptir. Kişilerin kendine has özellikleri, ilgi alanları, yetenekleri, öğrenme türleri, güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır. Öğrenciler okula öğrenme isteği ve kapasitesi ile gelseler bile bireysel farklılıklardan dolayı aynı yollar ile öğrenmenin gerçekleştiremeyeceği düşünülmektedir. Bu yüzden her bireyin öğrenebileceği yaklaşımlarla öğretimin yapılmasının gerektiği

vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda kişilerin bireysel farklılıklarına göre eğitim verilmesi gerektiğini savunan Howard Gardner'ın ortaya atmış olduğu çoklu zekâ kuramına dayalı öğretim karşımıza çıkmaktadır (Kılıç Demirkaya, 2006). Frames of Mind kitabında Howard Gardner çoklu zekâ teorisini tanıtır ve zekâyı; problemleri çözme, bireyin karşılaştığı gerçek problemleri veya zorlukları çözmesini sağlayan bir dizi beceriye sahip olma becerisi olarak tanımlamaktadır (Corbet, 1998). Gardner, insan zekâsının çeşitliliğini Çoklu Zekâ adıyla incelemektedir (Silwana vd., 2020).

Kişilerin sahip olduğu zekâ alanlarını bilmek gelecek hayatındaki başarıları ve mutluluğu açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda uygun zekâ alanına göre eğitim gören ve meslek seçen kişilerin daha mutlu ve başarılı oldukları söylenebilir (Tan, 2008). Çocuğun sahip olduğu kendine özgü olan zekâ alanı hangi yeteneğinin daha fazla gelişmiş olduğunu gösteren bireysel bir yansımadır (Tuğrul ve Duran, 2003). Gardner, her bir zekâyı yalnızca yetenek, beceri ve kabiliyet olarak değil, aynı zamanda tam teşekküllü bir zekâyı karşılamak ve iddialarını destekleyecek sağlam bir teorik temel sağlamak amacıyla bazı temel testler oluşturdu (Armstrong, 2009).

Zekâların anatomik olarak birbirinden ayrılmasına rağmen, Gardner sekiz zekânın çok nadiren bağımsız çalıştığını iddia etmektedir (Timmins Brualdi, 1996). Her bireyin zekâsının gelişimine bağlı olarak farklı öğrenme becerileri vardır; bu nedenle, öğrencide baskın olan görsel-uzay, bedensel-kinestetik, mantıksal-matematiksel, müzikal, kişisel, kişilerarası ve doğacı veya çalışmak istediği zekâ türüne göre farklı ve kişiye özel eğitim stratejileri kullanmak gerekir (Meija vd., 2020). Bu zekâ, öğrencilerin yaşamları ve öğrenmeleri için daha fazla sorumluluk almalarını sağlamaktadır (Bellanca, 2009). Çoklu Zekâ ve değerlendirme biçimleri standart testlerin amacını baltalamaz, sadece öğrencilerin ve öğretmenlerin müfredat standartlarını ele alırken potansiyellerini, becerilerini ve yeteneklerini anlamalarına yardımcı olabilecek farklı öğretim uygulamaları sunar (Douglas vd., 2008).

### 3.2. ÇOKLU ZEKÂNIN AYIRT EDİCİ ÖZELLİKLERİ

Gardner, geleneksel görüşlerden farklı olarak zekânın tek boyutla açıklanamayacağını, zekâ değil zekâların olduğunu belirtmiştir (Belenli, 2011).

Öğrencileri ilgilendiren ve onları daha akıllıca öğrenmeleri için davet eden bir sınıfın birçok boyutu vardır. Gardner'ın çoklu zekâ kuramı öğretmenlere, tüm öğrencilerin entelektüel gelişimini zenginleştiren dersler ve projeler tasarlamak için öğretim taktik ve

stratejilerini öğretmenlerin kasıtlı kullanımını destekleyici güçlü bir çerçeve sağlar. Bu zenginleştirmede, en fazla öğrenciye yardımcı olan taktikleri ve stratejileri seçerek öğretmenleri öğretimi farklılaştırmaya teşvik eder. Öğretmenlere, öğrencilerin öğrenme farklılıklarının, stillerden, heveslerden veya yeteneklerden çok daha derin olduğunu görmesini sağlayan teori, öğretmenlerin öğretimi kolayca ayırt etmelerini sağlar. Öğretimi pasif bir etkinlikten öğrencilerin zihinlerinin aktif katılımına taşımak sihirli bir değnek dalgası ile gerçekleşen bir şey değildir. Aktif katılım, öğrencilerin öncelikli zekâları ne olursa olsun her birinin daha akıllı bir öğrenci olmasına yardımcı olacak zengin öğretimden yararlanma fırsatı sunmakla başlar. Bilgiyi aktif olarak takip eden dikkatli öğrencilere öğretmek amacıyla, öğretmenler müfredatı nasıl öğrettikleri ve her bir öğrencinin öğrenme potansiyelini nasıl geliştirdikleri konusunda önemli değişiklikler yapan daha aktif, daha akıllı öğrenenler haline gelmektedir (Bellanca, 2009).

### 3.3. ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI

Gardner'a göre bireylerin yaşadıkları kültür, çevre ve ailenin ekonomik durumu gibi etmenlerin zekâ alanlarını belirlediği söylenebilir (Aydın, 2012). Gardner başta yedi zekâ alanından bahsetmiş ve daha sonra sekizinci zekâ alanı olan doğacı zekâyı eklemiştir. Çoklu zekâ teorisi hala gelişmekle birlikte, halihazırda kabul edilen birkaç zekâ alanı vardır. Bunlar:

- Dilsel zekâ
- Mantıksal-Matematiksel zekâ
- Ritmik zekâ
- Mekansal zekâ
- Bedensel-Kinestetik zekâ
- Doğacı zekâ
- Kişilerarası zekâ (Collannino vd., 2004).

#### 3.3.1. Sözel Zekâ

Hem sözlü hem de yazılı olarak ortaya çıkan dilsel (veya sözlü-dilsel) zekâ, kelimeleri ve dili etkili kullanma yeteneğidir. Yüksek derecede sözlü-dilbilimsel zekâyı sahip olanlar, cümle sözdizimini ve yapısını değiştirme, yabancı dilleri kolayca edinme ve tipik olarak büyük bir kelime haznesini kullanma becerisine sahiptir (Nuzzi, 2015). Dilin fonolojisi, sözdizimi, anlambilimi ve başkalarını bir hareket tarzına ikna etmek



için pragmatik kullanımları, kişinin bilgiyi hatırlamasına, bilgiyi açıklamasına veya iletmesine veya dilin kendisine yansımaya yardımcı olmaktadır. Örnek olarak hikaye anlatıcısı, hatip, şair, editör ve romancı verilebilir (Armstrong, 2003).

### **3.3.2. Mantıksal Zekâ**

Mantıksal-matematiksel zekâmız bize sayıları etkin bir şekilde kullanma ve nedensel bir sistemin temel prensiplerini anlama becerisi verir. Çalışmaları, kalıpları tanımayı ve fiziksel evreni açıklamayı içeren matematikçiler ve bilim adamları bu gelişmiş kapasiteye sahiptir. (Arnold ve Fonseca, 2004). Mantıksal(Matematiksel) zekâyâ sahip olan bireyler neden-sonuç ilişkilerine, mantık kurallarına ve benzerliklerine ayrıca soyut işlemlere karşı çok duyarlıdırlar. Bu tür zekâyâ sahip bireyler kategorilere veya sınıflara ayırarak, genelleme yaparak, mantık yürüterek, hesaplayarak ve soyut ilişkiler üzerinde çalışarak daha iyi öğrenmektedirler (Durmuş, 2013). Deneyler, niceleme, kavramsallaştırma ve sınıflandırma yoluyla örüntüler ve ilişkiler, ifadeler ve önermeler de dahil olmak üzere mantıksal yapıların anlaşılması ve kullanılmasıdır. Örnekler arasında bilim adamı, matematikçi, mantıkçı, bilgisayar programcısı ve istatistikçi sayılabilir (Armstrong, 2003).

### **3.3.3. Görsel Zekâ**

Görsel dünyayı doğru bir şekilde algılama, kişinin ilk algıları üzerinde dönüşümler ve değişiklikler yapma ve kişinin görsel deneyiminin (ilgili fiziksel uyarıların yokluğunda bile) yönlerini yeniden yaratabilme yeteneğidir. Örnekler arasında mimar, harita oluşturucu, araştırmacı, mucit ve grafik sanatçısı bulunmaktadır (Armstrong, 2003).

### **3.3.4. Sosyal Zekâ**

Ruh halleri, mizaçlar, motivasyonlar, niyetler açısından diğer bireyleri fark etme, ayırt etme ve bu bilgileri bireyleri veya birey gruplarının bazılarını ikna etme, etkileme, manipüle etme, arabuluculuk yapma veya onlara danışmanlık yapma gibi pragmatik şekillerde kullanma becerisidir. Örnekler sendika organizatörü, öğretmen, terapist, yönetici ve siyasi liderdir (Armstrong, 2003).

### **3.3.5. Bedensel Zekâ**

Kişinin bedensel hareketlerini kontrol etme yeteneği ve nesnelere ustaca ele alma kapasitesidir. Bu zekâda yetkin olanlara örnek olarak aktör, mim, zanaatkar, atlet,

dansçı ve heykeltıraş verilebilir (Armstornng, 2003). Bedensel- kinestetik zekâ birbiriyle ilişkili birçok kabiliyetten oluşur. Birinin hareketini algılamaktan haberdar olma yeteneğidir (Danold, 2004).

### **3.3.6. Müziksel Zekâ**

Melodik ve ritmik kalıplar da dahil olmak üzere müziğin bileşenlerini figüratif veya sezgisel yollarla (doğal müzisyen) veya resmi analitik yollarla (profesyonel müzisyen) anlama ve ifade etme yeteneğidir. Besteci, piyanist, perküsyoncu, müzik eleştirmeni ve şarkıcı bunlara örnek olarak gösterilebilir (Armstornng, 2003).

### **3.3.7. İçsel Zekâ**

Kişinin kendi iç dünyasının ve sahip olduğu kaynakların farkında olma, düşünce ve duyguları ayırt etme ve bunları davranışları anlama ile yönlendirme amacı için kullanmadır (Selçuk vd., 2004). İçsel ruh hallerinin, niyetlerinin, motivasyonlarının, potansiyellerinin, mizaçlarının ve arzularının farkında olarak kişinin kendi duygusal yaşamına erişebilme ve bu içsel deneyimleri sembolize etme ve bu anlayışları kişinin hayatını yaşamaya yardımcı olması için uygulama kapasitesidir. Örnekler arasında psikoterapist, girişimci, yaratıcı sanatçı ve şaman sayılabilir (Armstornng, 2003).

### **3.3.8. Doğacı Zekâ**

Gardner'ın doğal zekânın temel bir unsuru, nesnelere benzerlik ve aralarındaki farklılıklara göre kategorize etme kapasitesidir (Razmjoo, 2008). Bir kişinin ortamındaki sayısız flora ve fauna türünü (ayrıca dağlar ve bulutlar gibi doğal fenomenleri) tanıma ve sınıflandırma kapasitesi ve canlı yaratıklarla veya tüm ekosistemlerle ustaca bakım, evcilleştirme veya etkileşime girme yeteneğidir. Örnekler arasında zoolog, biyolog, veteriner, orman bekçisi ve avcı bulunmaktadır (Armstrong, 2003).

## **4. GİRİŞİMCİLİK**

Araştırmanın bu kısmında girişimcilik kavramı hakkında bilgi verilmiştir. Bu başlıkta girişimcilik kavramının tanımı, önemi ve kapsamı, girişimciliği etkileyen faktörler, girişimci kişilikte bulunması gereken özellikler ve girişimcilik eğilimlerinden bahsedilmiştir.

#### 4.1. GİRİŞİMCİLİK KAVRAMININ TANIMI, ÖNEMİ VE KAPSAMI

Yaşamın ekonomik yönü, yaşamın en önemli yönlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Aslında ekonomi, yaşamın diğer tüm yönlerini beslemektedir. Ülkelerin ekonomik büyümeleri temelinde az gelişmiş veya gelişmekte oldukları düşünülmektedir (Ahmed, 2019). Ekonominin ve istihdamın yaratılması için gerekli kaynakların harekete geçirilmesine güçlü bir katkı sağladığı göz önüne alındığında girişimciliğin önemi tartışılmazdır (Silva vd., 2012). Dolayısıyla, girişimcilik ekonomi, psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi çeşitli disiplinlere dokunan çok karmaşık bir fikirdir. Alanyazındaki araştırmalara dayanarak, girişimciliğin muazzam bir vaat, önemli ve derin entelektüel araştırma problemleri ile heyecan verici bir araştırma alanı olduğu ve tanımının ne olduğunun sorgulanmasının gerektiği ortaya çıkmaktadır (Kobiah ve Sikalieh, 2009). Günümüze kadar birçok girişimcilik tanımı yapılmıştır.

Girişimcilik ilk olarak ekonomik bir kavram olarak açıklanmaya çalışılmıştır (OECD, 2015). Tüm riskleri üstlenip çaba ve zaman harcayarak mal ve hizmet üretme sürecine girişimcilik denmektedir (Hisrich vd., 2017).

Girişimcinin tanımı ise, “ticari girişimleri tanımlayan ve finanse eden kişidir.” (Kiesner, 2010). Girişimciler, mevcut kuralları ve kaynakları kısıtlamanın ötesinde düşünerek işleri daha iyi bir şekilde yapma vizyonuna sahiptir (Gautam ve Singh, 2015). Girişimcilik çok yönlü bir fenomendir (Gautam ve Singh, 2015). Dolayısıyla, girişimcilik sadece bir girişim yaratma süreci değildir; özü, olgunluk ile çağdaş zamanların ötesine geçer ve bir değişim aracısı olarak hizmet eder. Evrenseldir ve medeniyetlerin dünya çapındaki sosyal, politik ve ekonomik vs. tüm önemli boyutlarını yansıtmaktadır (Gautam ve Singh, 2015). Girişimcilik seviyesi ülkeler arasında ve zaman içinde önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Girişimciliğin hem nedenleri hem de sonuçları bilim adamları, politikacılar ve hükümetler arasında önemli bir tartışma konusudur. Yüksek düzeyde girişimcilik faaliyetlerinin vatandaşların rekabet, yenilik, ekonomik büyüme, istihdam yaratma ve refahını artırmaya katkı sağladıkları varsayılmaktadır (Raposo ve Paço, 2011).

#### 4.2. GİRİŞİMCİLİĞİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Girişimcilik eğilimin etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. (Güreşçi, 2014) yaptığı araştırmada bireyin doğuştan gelen özellikleri ile kişilik özellikleri, mesleği, eğitim düzeyi, ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik koşulları vb. faktörlerin girişimcilik

eğilimini etkilediğini savunmuştur. Bunun yanı sıra ebeveynlerin kişiliği, mesleği, eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel yapıları, yaşanan çevre vb. girişimcilik eğilimini etkilediği de düşünülmektedir (Ulutürk Akman, 2021; Arrak vd., 2020; Sarıtaş ve Duman, 2017; Chen ve Lai, 2010; Hisrich ve Peters, 1995). Girişimcilik bireyin en yakın çevresinde bulunan sosyal faktörlerden de etkilenmektedir. Bu sosyal faktörler (okul, aile, akranlar vb.) şeklinde sıralanabilir (Francesko vd., 2021). Eğitim sistemi, gelecekteki kariyer tercihlerinin dayandığı beceri, yetkinlik ve tutumların başarısını etkilemektedir. Bu kararlar bireyin geleceği için önemli olduğundan, okul öğrencileri bilgilendirme ve girişimcilik de dahil olmak üzere çok çeşitli kariyer seçeneklerini gösterme sorumluluğuna sahiptir (Raposo ve Paço, 2011). İlk olarak, eğitim bireylere özerklik ve kendine güven duygusu vermektedir. İkincisi, eğitim insanları alternatif kariyer seçeneklerinden haberdar etmektedir. Üçüncüsü, eğitim bireyin ufkunu genişletir, böylece bireyi fırsatları algılamak için daha donanımlı hale getirmektedir. Son olarak, eğitim bireyler tarafından yeni girişimci fırsatlar geliştirmek için kullanılacak bilgiler sağlamaktadır (Raposo ve Paço, 2011). Bu yüzden girişimcilik becerisini kazandırmada okulun önemi yadsınamaz.

Girişimciliği eğitime katma fikri, son on yılda büyük bir coşku uyandırmıştır. Bunun, ekonomik büyüme, istihdam yaratma ve artan toplumsal dayanıklılık, aynı zamanda bireysel büyüme, artan okul katılımı ve gelişmiş eşitlik gibi sayısız etkiden kaynaklandığı belirtilmiştir. Ancak bu fikri uygulamaya koymak, belirtilen olumlu etkilerin yanı sıra önemli zorluklar da yaratmıştır. Zaman ve kaynak eksikliği, öğretmenleri ticarileştirme korkusu, eğitim yapılarını engelleme, değerlendirme güçlükleri ve tanımlayıcıların eksikliği, uygulayıcıların eğitime girmeye çalışırken karşılaştıkları zorluklar bunlardan bazılarıdır (OECD, 2015). Girişimcilik eğitiminden elde edilebilecek ekonomik faydalar, hızlıca gelişen bu alana katkıda bulunabilir. Pek çok nedenden ötürü, mevcut girişimcilik eğitiminin sağlanması yetersizdir. Bu yeni alanın, yönetim veya mühendislik okullarının sınırlarının ötesine hatta belki de üniversitelerin bile ötesine ilerlemesi gerekmektedir (Ed McMullan ve Long, 1987).

Toplumda başarılı girişimcilerin olması, bu becerinin kazandırılmasına yönelik eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi ve küçük yaşlardan itibaren bu beceriyi kazanmış öğrencilerin yetişmesi ile mümkündür (Yurtseven ve Ergün, 2018). Girişimcilik bir eğilim süreci olduğu için (Krueger vd., 2000) girişimcilik eğiliminin

geliştirilmesine okul öncesi dönem ve özellikle ilkokul döneminin ilk sınıflarında başlamak önemlidir (Bartulović ve Novosel, 2014)

İlköğretimin araçsallığı yoluyla her çocuğun hayatının erken dönemlerinde girişimcilik gelişimine başlanması şiddetle tavsiye edilmektedir (Udu ve Amedi, 2013). İlkokulda girişimcilik becerilerini geliştirmek için sağlam bir temel atılmamışsa, bu boşluğu doldurmak zor olabilir (Ode vd., 2019). Bu nedenle ilkokul, sadece eğitim sisteminin geri kalanının üzerine inşa edildiği temel değil, aynı zamanda tüm sistemin başarısı veya başarısızlığının anahtarıdır. İnsanların biçimlendirici yıllarında öğrendiklerinin hayatlarının geri kalanında kalıcı bir etkiye sahip olması dikkat çekicidir (Ode vd., 2019). Temel soru, neden ilkokul düzeyinde olması gerektiğidir. Bilindiği gibi sosyal yönlerin gelişimi çocukların akranlarıyla oynamaktan hoşlandığı çocukluk döneminde (3-5 yaş) başlar. Akranlarla ilişkiler devam etmektedir ve ilkokulda oldukça hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir (Suryaman ve Karyono, 2017). Temel olarak, eğitim, hem bireysel olarak hem de gruplar halinde üstün bir insan oluşturmak için ülkenin yeni neslinin kapısıdır. Ulusun tüm potansiyellerini geliştirmede alternatif bir çözüm olarak girişimcilik artık okullarda öğrenmeyle öğretiler (Suryaman ve Karyono, 2017).

Girişimcilik eğitimi, okulların tüm sorunlarına çözüm olarak tanımlanmaktadır ve bu nedenle birçok durumda sorunsuz olarak görülmektedir (Leffler, 2009). Sürekli değişen bir dünyada girişimcilik eğitiminin geleceğine bakıldığında, potansiyel girişimcilerin eğitilmesi, eylem ve uygulamaya dayalı yenilikçi ve geleneksel olmayan öğretim yaklaşımlarını kullanarak girişimcilik becerilerinin öğrencilere aktarılmasını gerektirmektedir. Bu yüzden girişimci öğretmenler bu zorluklarla karşılaşmaya hazır olmalıdır. Bu iki etkili şekilde mümkün olabilir: (I). Gelecek girişimci öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi için öğretmen eğitiminin güçlendirilmesi ve (II). Hizmet içi öğretmenlerin girişimcilik yeterliliğini geliştirmek için sürekli mesleki gelişim sağlamasıdır (Gautam ve Singh, 2015). Girişimcilik becerisi kazandırılırken öğretmenlerin eğitilmesi kadar öğrencilerin de desteklenmesi önemlidir.

Ülkemizde geliştirilen 2023 Eğitim Vizyonunda, çocukların ve gençlerin sosyal girişimcilik ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bunun için öğrencilerin buldukları bölgenin kültür sanat faaliyetlerini, üretimini, coğrafi, kültürel özelliklerini tanımasına fırsat vererek, spor faaliyetlerine katılımlarının da destekleneceği belirtilmiştir (2023 Eğitim Vizyonu, 2018). Girişimcilik becerisi, 2023 Eğitim Vizyonunda yer aldığı gibi ilkokuldaki tüm öğretim programlarında yer

almaktadır. İlkokul öğretim programlarımızda girişimcilik becerisinin genel ve özel amaçlarda ve Sosyal Bilgiler Öğretim programında beceriler kısmında ayrıca yer aldığı bilinmektedir. Buradan yola çıkarak günümüz 21.yy becerilerinden biri olan girişimcilik becerisinin önemli olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu becerinin gelişiminde öğretmenlerin öğrencileri günlük yaşamlarında ve tüm mesleki faaliyetlerinde faydalı olacak girişimci bir tutumun geliştirilmesine katkıda bulunan kişisel nitelikler edinmeye teşvik etmelidir (Paço ve Palinhas, 2011). Öğretmenlerin gelişiminin öğrencilerin gelişimine katkıda bulunacağı unutulmamalıdır.

#### 4.3. GİRİŞİMCİ KİŞİLİKTE BULUNMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Temel olarak, girişimcilik eğitimi şu değerlere sahiptir: dürüst, disiplinli, sıkı çalışma, yaratıcı, yenilikçi, bağımsız, sorumluluk, işbirliği, liderlik, inatçı, riske cesaret, bağlılık, gerçekçi, merak, iletişimsel, başarı için güçlü motivasyon ve eylem yönelimidir. (Suryaman ve Karyono, 2017).

Girişimci niteliklerin öğretiminin kesin zamanlaması bakımından farklılık gösterse de, erken yaşta, tercihen başlangıçta, yani ilk ve orta öğretimde girişimciliğin öğretiminin önemi üzerinde hemfikirdirler. Bu zaman dilimi içerisinde girişimcilik eğitiminin odak noktası, değerleri ve tutumları etkilemekten (farkındalık) girişimci niteliklerin daha pratik bir düzeyde (hazır olma) öğretilmesine doğru kaymaktadır (Kuip ve Verheul, 2003). Girişimci nitelikleri tanımlamak önemlidir çünkü eğitimcilerin girişimciliği neyin oluşturduğunun eğitim programları tasarlamak için bir başlangıç noktası olarak özel bir tanımlamaya ihtiyaçları vardır. Girişimciliği bir nitelikler kümesi olarak tanımlamak, bu özel niteliklerin eğitim sisteminde nasıl geliştirilebileceği üzerine bir tartışmayı mümkün kılmaktadır (Kuip ve Verheul, 2003).

Özetle, bir girişimci: Açık hedefli, tartışılmaz bir vizyoner, (ölçülen) risk alıcısı, pazarları geliştirmek için sınırları zorlamaya istekli, kalıcı ama sabırlı ve başarılı olmaya kararlı, profesyonel bir yönetici ve iyi bir iletişimcidir (Forbat, 2007).

#### 4.4. GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMİ

Bir şeyi sevme, isteme veya içten yönelme, meyil, temayül'e eğilim adı verilmektedir (TDK, 2019). Bir çalışma nesnesi olarak girişimcilik, girişimciliğe olan ilgi (örneğin, bir iş adamının çalışmalarıyla ilgili faaliyetlere ilgi, iş dergilerini okumada olduğu gibi), girişimcilik yetenekleri (ör. bir girişimcinin işi, tartışma kapasitesinde olduğu gibi) ve girişimci kişiliği (örneğin, liderlik) analiz edilebilir. Bu özelliklerin

kombinasyonu girişimci eğilimi olarak tanımlanabilir. Bireyin çaba gösterme eğilimi veya çalışma kapasitesi, bireyin girişimcilik potansiyelini tahmin etmede temel olan bir başka değişkendir (Silva vd., 2012)

Girişimcilik eğilimlerini etkileyen birçok faktör bulunmakla birlikte kişisel özellikler, ülkenin ekonomik, siyasi ve sosyal durumu, eğitim düzeyi, çevresel faktörler gibi faktörlerin de girişimcilik eğilimini etkilediği düşünülmektedir (Güreşçi, 2014). Aynı zamanda bireyin ailesinin kişilik özellikleri, sosyo-ekonomik durumu, mesleği, eğitim düzeyi, yaşanılan yer ve çevrenin de bireyin girişimcilik eğilimini belirleyen faktörlerdendir (Ulutürk Akman, 2021; Chen ve Lai, 2010; Hisrich ve Peters, 1995).

Yapılan alanyazın incelenmesinde "girişimcilik becerisi/yetkinliği" gibi kavramların girişimcilik eğilimleri yerine kullanıldığı ve girişimcilik eğilimi ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür (Yurtseven ve Ergün, 2018).

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLİŞKİSİ KONUSUYLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın konusu ile ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılmış olan çalışmalar tarihsel bir sıralama ile verilmiştir.

#### 1. ÇOKLU ZEKÂ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu kısmında Çoklu Zekâ konusu ile ilgili çalışmalar verilecektir. İlk başlıkta Çoklu Zekâ ile ilgili yurtdışında gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan, ikinci başlıkta ise Çoklu Zekâ ile ilgili yurtiçinde gerçekleştirilmiş olan çalışmalara yer verilmiştir.

##### 1.1. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Nasri vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Evrensel Öğrenme Tasarımı- Çoklu Zekâ Kuramı odaklı STEM programı ile Geleneksel STEM programının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma, karma araştırma ile desenlenmiştir. Araştırmanın örnekleme, Doğu Malezyada bulunan 122 ilköğretim sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yolu ile seçilerek deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubuna Evrensel Öğrenme Tasarımı (UDL) ile Çoklu Zekâ Kuramı odaklı STEM programının etkinliğini test edilirken, kontrol grubunda ise geleneksel STEM programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak, çocukların zekâ alanlarını tespit etmek için "Çocuklar İçin MIDAS" ölçme aracı kullanılmıştır. Her iki grupta da çevresel sürdürülebilirlik ve koruma öğrenme üniteleri üzerine uygulamalar yapılmıştır. Yapılan 10 haftalık uygulamanın sonunda, katılımcılar ile bireysel yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, UDL-ÇZK odaklı STEM'in öğrencilerin tutumlarını önemli ölçüde geliştirdiği saptanmıştır.

Torreon ve Sumayang (2021), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, Çoklu Zekâ Temelli sınıf etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini tespit etmektir. Araştırmanın örnekleme, Filipinlerde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri ile bu okulda eğitim veren öğretmenlerdir. Veri toplama aracı olarak 90 maddeden oluşan bir anket kullanılmıştır. Bu ölçme aracı hem öğrencilere hem de öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmada, Çoklu Zekâ Temelli sınıf etkinliklerinin, öğrencilerin okuldaki akademik başarısını olumlu etkilediği ve aynı



zamanda yetenek ve becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Çoklu Zekâ Temelli sınıf etkinlikleri ile öğrencilerin akademik başarısı arasında önemli bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Darmawan ve Hilmawan (2020), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin çoklu zekâsını ve etki eden faktörlerini tespit etmektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak, gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme, ilkokul 2.sınıf düzeyinde öğrenim gören 6 öğrencidir. Araştırmanın sonucunda, öğrencinin çoklu zekâ potansiyelini etkileyebilecek faktörlerin çevre ve teşvik olduğu görülmektedir. Son olarak, sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ ve bedensel kinestetik zekânın baskın çıkan zekâ türleri olduğu görülmüştür.

Nulhakim ve Berlian (2020), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, ilkokul kız ve erkek öğrencilerinin çoklu zekâ yeteneklerini tespit etmektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan deneysel araştırma ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Endonezya'nın Cilegon şehrinde bulunan bir ilkokulda öğrenim gören 71 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar, 35 kişilik deney ve 36 kişilik kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubu ME ile öğrenme yapılan erkek öğrencilerde, kontrol grubu ise MI (Çoklu Zekâ Kuramı) yaklaşımı ile öğrenme yapılan kız öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılara, uygulama öncesinde ön test, uygulama sonrasında son test yapılmıştır. Araştırmanın verileri, istatistiki program kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, kontrol grubu ile deney grubundaki çoklu zekâ yeteneği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tameon vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, çocukların çoklu zekâlarını belirlemek ve ebeveynlerinin bakış açılarını incelemektir. Araştırma nicel araştırma ile desenlenmiştir. Araştırmanın örnekleme, Kupang şehrinde yaşayan ilkokul öğrencilerinin ebeveynidir. Bu araştırmaya 98 ebeveyn katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ebeveynler zekâyı yalnızca bir yönden ölçerek, okuldaki dersleri geçme aracı olarak görmüştür. Az sayıda ebeveynin, çocuğunun çoklu zekâ alanının gelişimine katkı da bulunduğu görülmüştür.

Wulandari vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yaratıcı dans çalışmalarının çoklu zekâ üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemleri ile desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemi, erken çocukluk döneminde olan 5-6 yaş çocuklarını kapsamaktadır. Veri toplama aracı olarak, gözlem, görüşme ve doküman inceleme yolları kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı dans öğrenmenin çocuklarda çoklu zekâ gelişimine katkı sağladığı görülmüştür.

Çoklu zekâ ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde örneklemin genellikle ilkokul ve ortaokul öğrencisi olduğu görülmektedir. Araştırmalar daha çok nicel araştırma olarak desenlenmiştir. Nicel araştırma ile desenlenen araştırmaların anket çalışmalarının ilkokul seviyesi öğrenciler için yetersiz olduğu görülmüştür. Bu yüzden bu araştırmada kullanılan ölçme aracının sonucu ile alanyazına katkıda bulunacağı düşünölmektedir.

## 1.2. YURTIÇİNDE YAPILAN ALIşMALAR

Akpınar ve Alkış (2019) gerçekleştirdiği araştırmada üniversite öğrencilerinin duygusal zekâlarını ve girişimcilik eğilimlerini ve duygusal zekâ ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Adıyaman Üniversitesinde öğrenim gören girişimcilik dersini almış olan 508 üniversite öğrencisidir. Veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler istatistiki paket programlar aracı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda duygusal zekâ ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Gülfırat Kıbrız (2016), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanının oklu Zekâ Kuramına dayalı öğretiminin öğrencilerin başarısına etkisini ölçmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nicel analiz yöntemlerinden olan ön test son test kontrol gruplu deneysel araştırma kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı Yozgat iline bağlı bir ortaokulda 4. sınıf düzeyinde öğrenim gören 50 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar, deney ve kontrol grubu olmak üzere 25 kişilik iki gruba ayrılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli 20 soruluk bir ölçme aracı ön test ve son test olarak bu deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, kontrol ve deney gruplarının erişi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit

edilmiştir. Bu sonuca göre, çoklu zekâ kuramının Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisinden söz edilebilmektedir.

Kahraman ve Bulut Bedük (2014), gerçekleştirdiği araştırma üstün zekâlı öğrencilerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesini içermektedir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında özel eğitim kurumunda öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden 181 öğrenci oluşturmaktadır. Bu katılımcıların 69'u kız, 112'si erkek öğrencidir. Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyleri ve anne eğitim durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin zekâ alanlarını belirlemek için çoklu zekâ alanları envanteri (ÇZAE) kullanılmıştır. Bu envanter Saban (2001) tarafından geliştirilmiş, 10 alt bölümden ve toplamda 80 sorudan oluşan beşli likert tipi bir envanteredir. Verilerin analizi istatistik programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu analizler sonucunda üstün zekâlı öğrencilerin sözel-dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, müziksel-ritmik zekâ ve doğacı zekâ alanlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. 6.sınıf düzeyinde olan öğrencilerin sözel-dilsel zekâ ve doğacı zekâ puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaşı büyük olan öğrencilerin içsel zekâlarının diğer küçük yaş gruplarına göre daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Son olarak anne-baba eğitim durumunun üstün yetenekli öğrencilerin zekâ alanlarının etkilemediği belirlenmiştir.

Çayır (2011), gerçekleştirdiği araştırmada ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ kuramının Türkçe dersi öğretiminde kullanılması ile okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nicel araştırma modelinde ve deneysel araştırma yöntemindedir. Araştırmanın örneklemini, Manisa ili Turgutlu ilçesinde bulunan bir resmi ilköğretim okulunun 4.sınıf düzeyinde öğrenim gören, 34 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların 17'si deney grubu, diğer 17'si ise kontrol grubunu temsil etmektedir. Veri toplama aracı olarak, Belet (2005) tarafından geliştirilen "Yazma Becerisi Başarı Testi" ve Erginer (1998) tarafından geliştirilen "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" kullanılmış, her iki gruba da ön test ve son test olarak uygulanmıştır. "Yazma Becerisi Başarı Testi" dört seçenekli ve 20 çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. "Okuduğunu Anlama Başarı Testi" ise 15 beceriyi ölçen 20 sorudan meydana gelmektedir. Planlanan 10 haftalık uygulamanın sonucunda, her iki grubun okuduğunu anlama ve yazma becerisi ön test puanlarının

benzer olduğu saptanırken, deney grubunun okuduğunu anlama ve yazma becerisi son test puan ortalamasının ön test puan ortalamasından daha yüksek çıktığı belirlenmiştir.

Eyyam vd. (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Türkçe öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğretmen adaylarının çoklu zekâ profillerini belirlemek ve bunun akademik başarı ile herhangi bir ilişkisinin olup olmadığını öğrenmek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Doğu Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği 2. sınıfta okumakta olan 80 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının çoklu zekâ profillerini belirlemek için McKenzie (2005) tarafından geliştirilen, Sözüdoğru (2009) tarafından çevrilen her zekâ alanı için 10 ifade bulunan toplamda 80 soruluk bir envanter kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarından dönemsel akademik başarı puanlarını yazmaları istenmiştir. Toplanan veriler istatistiksel programlara tabi tutularak değerlendirilmiştir. Toplanan veriler değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının içsel zekâlarının gelişmiş olduğu saptanmıştır. Diğer zekâ türlerinin dağılımı sırasıyla: Mantıksal-matematiksel zekâ, doğacı zekâ, görsel zekâ, kinestetik-bedensel zekâ, müziksel-ritmik zekâ, sosyal-kişilerarası ve sözel-dilsel zekâ şeklindedir. Katılımcıların akademik başarı durumları sınıflandırılırken, ortalamaları 1.50'ten düşük olan öğretmen adayları "çok başarısız", 2.50'den düşük olan öğretmen adayları "başarısız", 3.50'den düşük olan öğretmen adayları "başarılı", 3.50 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adayları "çok başarılı" olarak değerlendirilmiştir. Buna göre, %62.30 oranla "başarılı" not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının yoğun olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, mantıksal-matematiksel zekâ ile akademik ortalama arasında doğrudan bir ilişki saptanmış olup, sözel-dilsel zekâ ile akademik ortalamaları arasında pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Buna karşın Türkçe Öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğretmen adaylarının sözel-dilsel Zekâları düşük çıkmıştır.

Şahin (2008), gerçekleştirdiği araştırmada, 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde bulunan kurtuluş savaşında cepheleer konusunun çoklu zekâ ile öğretimi ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma modelinde olup yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile veri toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Afyonkarahisar ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapan 4.sınıf düzeyinde öğrencilere eğitim veren 22 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, 11 sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler yazılı metin haline getirildikten sonra

içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların %55'i çoklu zekâ yöntemini kullanmadığını belirtmiş, %77'si ise kurtuluş savaşında cepheleer konusunu anlatırken herhangi bir yöntem kullanmadığını ifade etmiştir.

Doğan ve Alkış (2007), gerçekleştirdiği araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının zekâ alanlarını tespit etmeyi, Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerinde en rahat kullanacağı ve kullanırken zorluk yaşayacağı zekâ alanını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği son sınıfta okumakta olan 212 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının zekâ alanlarını belirlemek için Saban (2002) hazırlamış olduğu "Çoklu Zekâ Alanları Envanteri" kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde en rahat kullanacağı zekâ ve kullanırken zorluk yaşayacağı zekâ alanlarını tespit etmek için ise sekiz maddelik soru listesi kullanılmıştır. Bu soru listesinde "sosyal bilgiler derslerindeki etkinliklerde kullanırken zorlanıp zorlanmayacağınızı düşündüğünüz zekâ alanlarını belirtiniz" ifadesinden sonra öğretmen adaylarından sekiz zekâ alanıyla ilgili olarak "zorluk yaşarım / zorluk yaşamam / kararsızım" seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Ölçme araçlarının çözümlenmesinde ise istatistiki bir paket program kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının doğacı zekâ, müzikal zekâ ve sözel zekâları "Orta Düzeyde Gelişmiş" çıkarken diğer zekâ türleri ise "Gelişmiş" olarak çıkmıştır. Soru listesinde ulaşılan sonuca göre ise Sosyal Bilgiler dersinde kullandıkları etkinliklerde kullanırken zorluk yaşayacağı zekâ alanı "müziksel zekâ" olarak çıkmıştır. Ayrıca öğretmen adayları Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde sosyal zekâ, sözel zekâ ve mantıksal zekâyı rahat kullanabileceklerini ifade etmiştir.

Işık vd. (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çoklu zekâ destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarılarına etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Adana ili Seyhan ilçesine bağlı bir devlet ilkokulunda öğrenim görmekte olan üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu okulun üç farklı şubesinden gönüllülük esasına dayalı olarak bir deney ve iki kontrol grubu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere Teele (2000) tarafından geliştirilen "Teale Çoklu Zekâ Envanteri" uygulanmıştır. Araştırmada Teele (2000) hazırlamış olduğu çoklu zekâ envanterinin

haricinde öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" ve matematik başarılarını belirlemek için ise "Matematik Başarı Testi" uygulanmıştır. Matematik başarı testi ilköğretim matematik dersi programının genel ve özel amaçlarını dikkate alarak hazırlanmış 29 maddelik bir testtir. Deneye başlamadan önce deney ve kontrol grubuna "Matematik Başarı Testi" ön test uygulanarak öğrencilerin matematik başarıları belirlenmiştir. Çoklu Zekâ Alanlarına uygun olarak hazırlanmış olan etkinlikler ile 9 hafta boyunca deney grubunda matematik dersi işlenmiş bu etkinlikler sonunda "Matematik Başarı Testi" her iki gruba da son test yapılarak matematik başarıları incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, deney ve kontrol grubunun son test ortalamalarında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Susar Kırmızı (2006), gerçekleştirdiği araştırmada, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına kullanarak işbirlikli öğrenme yönteminin erişimi, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları üzerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nicel araştırma modelinden ön test son test kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesi MEB'e bağlı ilkokul 4.sınıf düzeyinde öğrenim gören 178 öğrenciden oluşmaktadır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile üç deney ve bir kontrol grubu seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen "Okuduğunu Anlama Başarı Testi (OBAT)", "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ)", "Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği (OASÖ)" ve "Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ)" kullanılmıştır. Planlanan 14 haftalık uygulamada; birinci deney grubuna "Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Öğrenme", ikinci deney grubuna "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", üçüncü deney grubuna "Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yöntemi" uygulanırken, kontrol grubunda 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, hem okuduğunu anlama başarısı hem de okuduğunu anlama stratejisinde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme ve işbirlikli öğrenmenin, 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Okumaya yönelik tutum gelişiminde ise deney gruplarına uygulanan üç yöntemde 2005-2006 Türkçe Dersi Öğretim Programına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan Temur (2001), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çoklu zekâ kuramına dayalı matematik dersi "Zaman Ölçüleri" konusunun öğretiminin, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin matematik erişimleri ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini

araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, nicel araştırma modelinde deneysel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinde bulunan bir özel ilkokulun 4.sınıf düzeyinde öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar bir deney ve bir kontrol grubu olmak üzere 24 kişilik iki gruba ayrılmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme aracı her iki gruba da ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çoklu zekâ kuramı kullanılarak öğretim yapılan deney grubunun başarıları puan ortalamaları ile kalıcılık testine yönelik sonuçları kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Çoklu Zekâ ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilere, öğretmen adaylarına ve üniversite öğrencilerine yönelik araştırmaların olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmaların daha çok nicel araştırma yöntemlerinden anket yöntemini kullandığı tespit edilmiştir. Araştırmanın ilkokul düzeyinde farklı bir ölçme aracıyla yapılacak olması sebebiyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **2. GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Araştırmanın bu kısmında girişimcilik eğilimleri konusu ile ilgili çalışmalar verilecektir. İlk başlıkta girişimcilik eğilimleri ile ilgili yurtdışında gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan, ikinci başlıkta ise girişimcilik eğilimleri ile ilgili yurtiçinde gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan bahsedilecektir.

### **2.1. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR**

Mei vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimlerine etkisini açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini, Çin Halk Cumhuriyetinde bulunan yedi üniversiteden seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden olan korelasyonel araştırma ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, 5’li likert tipinde ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek öğrencilerin girişimcilik eğitimini, öz yeterliliklerini ve girişimcilik eğilimlerini ölçmektedir. Araştırmanın sonucunda, girişimcilik eğitimi ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki pozitif ve anlamlı bulunmuştur.

Molvi vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin ebeveyn mesleklerinin kariyer tercihlerine ve girişimciliğe yönelik eğilimlerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan korelasyonel araştırma ile desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, girişimcilik ve

küçük işletme kursuna katılan 98 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, anket kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda aile gelirinin ve özellikle baba mesleğinin kariyer seçiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışan ebeveynleri baba olan öğrencilerin %70'inin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sahban vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilere uygulanan sosyal desteğin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel araştırma deseninde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Endonezyadaki seçili devlet ve özel üniversitelerin yönetim, iktisat ve muhasebe bölümünde öğrenim gören 381 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Sosyal Desteği ölçen veri toplama aracı 10'lu likert ölçeği iken, girişimcilik eğilimini ölçen veri toplama aracı 5'li likert tipinde bir ölçektir. Araştırmanın sonucunda, sosyal destek ile girişimcilik eğilimleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, sosyal destek ne kadar yüksekse, öğrencilerin iş kurmaya yönelik girişimcilik eğilimleri o derece de yüksek çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmaya göre, aileden ve çevreden gelen desteğin kişinin girişimcilik arzusunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hassi (2016), gerçekleştirdiği çalışmada, erken girişimcilik eğitiminin bilişsel ve bilişsel olmayan girişimcilik becerilerinin ve girişimcilik eğilimlerinin üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan saha araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 11-12 yaşındaki 42 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, öz değerlendirme testi ve risk alma, öz yeterlik ve kontrol odağı becerilerini ölçen bir anket kullanılmıştır. Katılımcılar haftada bir olmak üzere üç aylık girişimcilik programına katılmışlardır. Uygulanan programın öncesinde ve sonrasında katılımcılara bu testler uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öz yeterlik becerisinin gelişiminin geç çocukluk (11-12 yaş) döneminde gelişiminin uygun olduğu görülmüştür. Bununla birlikte uygulanan programdan sonra, bilişsel girişimcilik becerileri ile girişimcilik eğilimlerinde bir değişim gözlemlenmemiştir.

Dimic ve Orlov (2014), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun girişimcilik eğilimlerine etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini, bir işte çalışan ya da kendi işini yöneten DEHB'li ve DEHB'li olmayan 270 birey oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, beş boyutu ölçen 54 ifadeden oluşan "Genel Girişimcilik Eğilimleri Testi" kullanılmıştır.



Araştırmanın sonucunda, DEHB'li bireylerin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Izedonmi ve Okafor (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, girişimcilik eğitiminin, mezun öğrencilerin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkisini incelenmeyi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 237 üniversite mezunu birey oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, 28 maddeden oluşan 5'li likert tipinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların demografik özellikleri, ikinci ve üçüncü bölümde katılımcıların girişimci özellikleri, girişimci eğitimini alma durumları ve girişimcilik eğilimlerini içeren sorular bulunmaktadır. Araştırmanın sonunda, dört yıl boyunca girişimcilik eğitimi alan öğrencilerin girişimci olma eğilimlerinin artacağı yönünde sonuca ulaşılmıştır.

Girişimcilik eğilimi ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde örneklemin genellikle üniversite öğrencisi olduğu ve girişimcilik dersinin girişimcilik eğitime etkisinin ne olduğunu sorgulayan araştırmalar mevcuttur. Yurtdışında yapılan araştırmalarda ilköğretim düzeyinde girişimcilik eğilimi konusunun sınırlı sayıda çalışıldığı görülmektedir. Bu yüzden araştırmanın alanyazındaki ilköğretim düzeyindeki eksikliğe katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

## 2.2. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Turan vd. (2021) gerçekleştirdikleri araştırmada ilköğretim öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin bazı demografik özellikler açısından farklılaşmış ve farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılı Bursa ilinde 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 7555 öğrencidir. Veri toplama aracı olarak, Girişimcilik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, cinsiyet, aile durumu ve sınıf düzeyi gibi demografik özelliklerin öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Fidan vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Karabük Üniversitesinde öğrenim gören 320 lisans öğrencisidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı iki bölümden ve 29 maddeden oluşan beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin ilk bölümünde katılımcıların demografik özelliklerini belirleyen sorular yer almakta, ikinci bölümde ise katılımcıların girişimcilik özellikleri belirlenmektedir. Araştırmanın sonucunda, yabancı uyruklu

gençlerin Türk öğrencilere göre daha fazla girişimcilik eğilimine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ortaakarsu ve Can (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Tarama modelinde olup, veri toplama aracı olarak “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Fen Tabanlı Girişimcilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı Muğla ili Marmaris ilçesine bağlı bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 245 ortaokul öğrencisidir. Verilerin analizinde istatistikî paket programlar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin olumlu olduğu fakat cinsiyet, sınıf düzeyi, not ortalaması ve fende proje ödevi alma gibi değişkenler açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Mirza ve Demiral (2019), gerçekleştirdikleri araştırmada yüksek lisans öğrencilerinin kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Kütahya Dumlupınar Üniversitesi ve Uşak Üniversitesinde yüksek lisans yapmakta olan 223 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Erdurur (2012) tarafından geliştirilen toplamda 66 ifadeden oluşan bir ankettir. Araştırmanın sonucunda, girişimci kişilik özelliklerinden olan; risk alma, kontrol odağı, başarıya ihtiyacı, kendine güven ve yenilikçi kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimini arttırdığı fakat belirsizliğe tolerans kişilik özelliğinin girişimcilik eğilimine etki etmediği tespit edilmiştir.

Akyurt (2018), tarafından gerçekleştirilen araştırmada sağlık alanında öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik özelliklerini ve eğilimleri belirlemek, demografik özelliklerinin girişimcilik üzerine etkisini tespit etmek ve karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm üretebilme becerilerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini devlet ve vakıf üniversitesinde okumakta olan 189 sağlık öğrencisi oluşturmuştur. Bu katılımcılarının 141’i kız, 48’i erkektir. Veri toplama aracı olarak iki anket kullanılmıştır. Bu anketlerden ilki sağlık öğrencilerin demografik özelliklerini tespit etmek için kullanılmıştır. Diğer anket ise literatür taramasının ardından geliştirilen üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini belirlemeyi amaçlayan bir anket formudur. Verilerin analizi sırasında; frekans dağılımları, Bağımsız Örneklem T-Testi, ANOVA ve Tukey Çoklu Karşılaştırma Testleri kullanılmıştır. Yapılan analizler ışığında katılımcıların girişimcilik eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

İnce (2018), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Z kuşağının girişimcilik eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Selçuk Üniversitesi Seyahat, Turizm ve Eğlence bölümünde öğrenim gören 102 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan beşli likert tipinde "Girişimci Kişilik ve Girişimcilik Eğilimi Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçekte 60 madde bulunmaktadır. Anketin 36 maddesi girişimci kişilik özelliklerini, 14 maddesi girişimcilik eğilimlerini ve 10 maddesi de iş hayatına yönelik değerler, kariyer planı ile çeşitli demografik özelliklerini ölçmektedir. Araştırmanın sonucunda, Z kuşağının girişimcilik eğilimlerinin orta seviyede ve katılıyorum yönünde olduğu tespit edilmiştir. Girişimci kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimleri ile arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur.

şenel ve Kocaalan (2018), geliştirdikleri araştırmada, çocuk gelişimi öğrencileri ile okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Pamukkale Üniversitesinde Çocuk Gelişimi bölümünde öğrenim gören 79 öğrenci ile Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 141 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen beşli likert tipinde Girişimcilik Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek iki bölümden oluşmakta; ilk bölümde bölüm de demografik özellikler ait sorular yer almakta iken ikinci bölümde girişimcilik potansiyellerini ölçen 36 madde bulunmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yüksek düzeyde girişimcilik eğilimlerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmaya katılan iki gruptan girişimcilik eğilimi en yüksek olan katılımcı grubunun Okul Öncesi Öğretmenliği okumakta olan öğrencilerin olduğu belirlenmiştir.

Yurtseven ve Ergün (2018), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, "Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri" (ÇGEE)'yi geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, ilkokul 4.sınıf düzeyinde öğrenim gören 603 öğrenci oluşturmaktadır. Literatür taraması ve öğrenci görüşleri ile oluşturulan madde havuzu uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenerek ön uygulama yapılmıştır. KMO ve Barlett Testinden sağlanan verilere göre 24 maddeden oluşan 4 faktörlü bir ölçme aracı elde edilmiştir. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach alpha değeri ,89 bulunmuştur. Envanterin ikinci uygulamasında, ÇGEE'nin geçerlik ve güvenirlik değerlerinin kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilge ve Bal (2012), tarafından gerçekleştirilen araştırmada Manisa Celal Bayar Üniversitesinde okumakta olan Salihli Meslek Yüksek Okulu, Uygulamalı Bilimler Yüksek Okulu ve Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerine içinde 40 madde bulunan 5’li likert tipi ölçek uygulanmıştır. Bu araştırmaya 234 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ön lisans ve lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda girişimcilik altı boyuta ayrılmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkeninin girişimciliğin alt boyutları üzerine etkisi anlamlı bulunamamıştır. Yapılan araştırma üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin düşük olduğunu göstermiştir.

Korkmaz (2012), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, üniversite öğrencilerinin girişimci kişiliğe sahip olup olmadıklarını tespit etmeyi ve girişimcilik eğilimlerine etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Bülent Ecevit Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi işletme bölümünde öğrenim gören girişimcilik eğitimi almış 297 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, iki bölümden oluşan beşli likert tipinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin ilk bölümünde demografik özellikler ile ilgili sorular yer alırken, ikinci bölümünde ise girişimcilik eğilimine etki eden temel psikolojik özelliklere ait sorular yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin girişimciliğe eğilimli oldukları tespit edilmiştir.

Uygun vd. (2012) gerçekleştirdikleri araştırmada genç girişimci adayların girişimcilik eğilimleri ile girişimci kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için anket uygulanmıştır. Uygulanan anket alanyazında bulunan çeşitli ölçeklerden yararlanarak oluşturulmuştur. Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcının demografik özelliklerine, ikinci bölümde katılımcının girişimcilik eğilimlerine, üçüncü bölümde ise katılımcının girişimci kişilik özelliklerine bakılmıştır. Araştırmaya 1042 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların girişimcilik eğilimi ile demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için ki-kare analizi yapılırken, girişimcilik eğilimi ile girişimci kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Çok Değişkenli Varyans Analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre girişimci adayların girişimcilik eğilimleri ile girişimci kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Girişimcilik eğilimi ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar incelendiğinde örneklemin genellikle üniversite öğrencisi olduğu, ilkokul öğrencileri ile yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görölmektedir. Bu araştırmanın alanyazındaki eksikliğe katkıda bulunacağı düşünölmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı ve önemi ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

##### ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, dördüncü sınıf öğrencilerinin (a) çoklu zekâ alanlarından hangilerine ne düzeyde sahip olduklarını, (b) girişimcilik eğilimlerini, (c) çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi ve (d) çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimlerinin arasındaki ilişkide hangisinin yordayan olduğunu tespit etmektir.

##### ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Her eğitim sisteminin temelde odaklandığı insan ve insan davranışlarıdır. Bu sistem, bireylerin istedik davranışları sergileyebilmeleri için, çeşitli faaliyetler planlamakta, uygulamakta ve uygulamanın işe yarayıp yaramadığını belirlemeye çalışmaktadır (Demir, 2011). Ülkemizde ilkokulun amaçlarından biri, iyi bir vatandaş olmak için her Türk çocuğuna ihtiyacı olan temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmaktır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Bu becerilerden biri de girişimciliktir. Girişimcilik becerisinin kazanılması günümüzde oldukça önem arz etmektedir.

Gelişmiş ülkelerin ekonomisini belirleyen en önemli unsurlardan birisi girişimciliktir. Ülkedeki girişimci olma eğilimine sahip genç nüfus arttıkça girişimci birey sayısı artacağı gibi aynı zamanda ülkelerin gelişmişlik seviyesi de artacaktır (Göksel ve Ulucan, 2019). Bu yüzden bu beceriyi kazandırmada nelerin etkili olduğunu belirlemek onların gelişim dönemlerini ele alarak bütünsel olarak incelemek önemlidir çünkü bu sayede girişimci kişiler yetiştirme konusunda bir çerçeve çizilerek eğitim programlarına katkıda bulunulabilir.

Aynı zamanda bu beceri, 2023 eğitim vizyonunda ve tüm ilkokul öğretim programlarında vurgulanmıştır. Girişimcilik becerisinin erken yaşlarda özellikle erken çocukluk döneminde kazandırılması büyük önem taşımaktadır çünkü bu dönemde çocukların kişilikleri hala gelişmektedir (Udu ve Amedi, 2013; Kuip ve Verheul, 2003).

Çocukların girişimcilik becerilerini kazanma da etkili olan faktörler belirlenirken içinde bulunduğu yaşın özelliklerine göre değerlendirmek bu beceriyi tanımlamada kolaylık sağlayacağı düşünülebilir. Bu yüzden gelişim dönemlerini ve gelişim ilkelerini dikkate almak faydalı olacaktır. Girişimcilik becerisinin kazandırılmasında gelişim ilkelerinden biri olan bireysel farklılıkların etkisinin ne olacağı sorusu akla gelmektedir. Bireyin sosyo-ekonomik durumu, yaşadığı toplumu ve kültürü, cinsiyet ve zekâsı da bireysel farklılıklara neden olabilmektedir. Bu yüzden girişimcilik becerisinin kazanımında çeşitli değişkenlerin etkisinin olup olmayacağı araştırabileceği gibi aynı zamanda zekâ ile de ilişkisinin varlığının da sorgulanması gerekmektedir. Zekâda da bireysel farklılıkların dikkate alındığı, bireylerin zekâlarında da farklılıklar olabileceğini savunan kuram çoklu zekâ kuramıdır. Bu kuramın öncüsü olan Gardner'a göre zekâ tek bir boyuta indirgenememektedir. Ona göre, bir özelliğin zekâ olabilmesi için belli başlı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özelliklerden bazıları: bir probleme çözüm olabilme, uyum sağlayabilme ve yeni ürünler tasarlama şeklindedir. Bu tanıma bakıldığında girişimcilik tanımı ile bağdaştığı fark edilmektedir.

İnsan ihtiyaçlarından yola çıkarak yeni fırsatları keşfeden, problem çözme ve analitik düşünme yetisine sahip olan riski üstlenerek yeni ürünler ortaya koyan kişiyi girişimci denmektedir. Her birey birer girişimci adaydır. Özellikle bu becerinin erken yaşlarda ilköğretim ve erken çocukluk döneminde kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Buradan hareketle zekâ ve girişimciliğin bağdaştığı görülmüştür. Bu yüzden bu araştırmada iki kavramın arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda araştırmada ilişki tespit edilirken bireysel farklılıkların etkisini de belirlemek amacı ile çeşitli değişkenler açısından bu iki kavram incelenmiştir.

Girişimcilik kavramı tanımlanırken, insanların ihtiyaçlarını belirleyen bu ihtiyaçlara uygun olarak yeni fırsatları keşfeden, riski üstlenerek yeni ürünler ortaya koyabilme becerisine sahip olan kişilerden söz edilmektedir. Toplumdaki her birey girişimci olabilme potansiyeline sahiptir. Eğitim kurumlarında özellikle ilköğretim ve erken çocukluk döneminde girişimcilik becerisinin kazandırılması önemlidir (MEB, 2009).

Ataseven ve Mentiş Taş (2019) yaptığı araştırmada 1988-2019 dönemi arasında yapılan lisansüstü çalışmaları incelemiş, buna göre eğitim alanında yalnızca %12'sinin

girişimcilik konusu ile ilgili olduğunu belirlerken girişimcilik eğilimi ile ilgili %4 oranında araştırmanın yapıldığını belirlemiştir. Bu araştırmanın ışığında yapılan araştırmanın alanında özgün olduğu söylenebilir. Yapılan araştırma ile birlikte alanyazına katkıda bulunulacağı düşünölmektedir.

## 2. ARAşTIRMANIN PROBLEMLERİ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine sırasıyla değinilmiştir.

### PROBLEM CÜMLESİ

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki nedir?

### ALT PROBLEMLER

1. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri hangi zekâ alanına ne düzeyde sahiptir?
2. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ne düzeydedir?
3. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkide yordayan hangisidir?
5. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyet, sahip olduğu kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne/baba eğitim durumu ve anne/baba mesleği değişkenleri ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyet, sahip olduğu kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne/baba eğitim durumu ve anne/baba mesleği değişkenleri ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyet, sahip olduğu kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne/baba eğitim durumu ve anne/baba mesleği değişkenlerine göre çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?



### **3. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI**

Bu bölümde, araştırmanın kapsamı, sınırlılıkları ve varsayımlarından bahsedilmiştir.

#### **ARAŞTIRMANIN KAPSAMI**

Çoklu zekâ alanlarında ve girişimcilik eğilimlerinde Piaget'in bilişsel gelişim kuramına değinilerek kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu kavramsal çerçevede araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. İzmir ili Karabağlar ve Menderes ilçesi 2020-2021 eğitim öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 36 ilkokulda dördüncü sınıfta öğrenim gören 505 öğrenci araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır.

#### **ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı İzmir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda öğrenim gören 505 dördüncü sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.

2. Araştırma Susar (2006) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği" ile Yurtseven ve Ergün (2018) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri"nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi hakkında bilgiler sunulmuştur.

#### **4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu araştırma nicel bir araştırma yöntemi olan korelasyonel araştırma ile desenlenmiştir. Korelasyonel araştırmalar, iki veya daha fazla değişkenin arasındaki ilişkiyi, bu ilişkinin gücünü ve yönünü tanımlayan araştırmalardır (Pallant, 2015). Kısaca korelasyonel araştırmalar, ilişkinin türünü veya bu türün ne derece de var olduğunu tespit etmeye çalışır (Büyüköztürk vd., 2020). Birden fazla değişken arasındaki ilişki incelenirken bu değişkenler arasındaki ilişkinin yönü, kuvveti, yapısı dikkate alınarak karar verilmelidir (Gürüş ve Astar, 2019). Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### 4.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında İzmir, Karabağlar ve Menderes ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkököl dördüncü sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 262'si kız, 243'ü erkek olmak üzere toplam 505 ilkököl dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri**

Demografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kız	262	51.9
	Erkek	243	48.1
	Toplam	505	100.0
Kardeş sayısı	1	245	48.5
	2	155	30.7
	3 ve üstü	105	20.8
	Toplam	505	100.0
Sosyal faaliyetler	Spor	186	36.8
	Resim	99	19.6
	Müzik	37	7.3
	Dans	35	6.9
	Hiçbiri	148	29.3
	Toplam	505	100.0

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerden %52'si kız, %48'i erkektir. Öğrencilerin en çok bir kardeşe (%48.5) sahip olduğu belirlenmiştir. Sosyal faaliyetlere katılım durumuna göre, öğrencilerin en çok katılım gösterdiği sosyal faaliyetlerden en az katılım gösterdiği faaliyetler sırasıyla; spora katılım oranı (%36.8), resme katılım oranı (19.6), müziğe katılım sayısı (%7.3), dansa katılım sayısı (%6.7), diğer faaliyetlere katılım gösterenlerin oranı ise (%1.4)'tür. Öğrencilerin çoğunluğunun hiçbir faaliyete (%28.1) katılım göstermediği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveynlerinin demografik özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Demografik Bilgileri**

Demografik Bilgiler		n	%
Anne eğitim durumu	İlkokul	157	30.1
	Ortaokul	102	20.2
	Lise	155	30.7
	Üniversite	91	18.0
	Toplam	505	100.0
Anne meslek	Ev hanımı	366	72,5
	Memur	37	7.3
	İşçi	37	7.3
	Serbest meslek	32	6.3
	Diğer	33	6.5
	Toplam	505	100.0
Baba eğitim durumu	İlkokul	139	27.5
	Ortaokul	95	18.8

**Tablo 2. (Devam) Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Demografik Bilgileri**

Demografik Bilgiler		n	%
Baba eğitim durumu	Lise	158	31.3
	Üniversite	113	22.4
	Toplam	505	100.0
Baba meslek	Memur	41	8.1
	İşçi	188	37.2
	Serbest meslek	161	31.9
	Emekli	23	4.6
	Diğer	92	18.2
	Toplam	505	100.0

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin (%30.7) ve babalarının (%30.9) eğitim düzeylerine bakıldığında en çok lise mezunu oldukları görülmektedir. Öğrencilerin anne meslek durumlarına göre çoğunluğun (%72.5) ev hanımı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin babalarının meslek durumlarına göre çoğunluğun (%37.2) işçi olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, "Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği" ile "Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri" kullanılmıştır.

##### 4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, araştırmacının hazırlamış olduğu kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, kardeş sayısı, sosyal faaliyet, anne ve babanın eğitimi, anne ve babanın mesleğine dair maddeler vardır. (Ek-2)

##### 4.3.2. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği

Susar Kırmızı (2006) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ) 80 maddeden ve 8 boyuttan oluşan 5'li likert tipi ölçektir. Ölçek: Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal-Matematik Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, Müziksel-Ritmik Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Kişilerarası-Sosyal Zekâ, İçsel-Özedönük Zekâ, Doğacı Zekâ olmak üzere 8 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının ifadeleri "tamamen uygun, oldukça uygun, kısmen uygun, çok az uygun, hiç uygun değil" şeklindedir. Bu ifadeler olumludan olumsuz doğru "5 Tamamen Uygun", "4 Oldukça Uygun", "3 Kısmen Uygun", "2 Çok Az Uygun", "1 Hiç Uygun Değil" şeklinde puanlanmıştır. Bu ölçek herhangi bir olumsuz veya ters madde içermemektedir (Ek-3). Araştırmadaki örneklem baz alınarak bu ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık sayıları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Cronbach Alpha İç Tutarlık Sayıları**

Boyutlar	Cronbach Alpha
Sözel-Dilsel Zekâ	.80
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	.79
Görsel-Uzamsal Zekâ	.80
Müziksel-Ritmik Zekâ	.88
Bedensel-Kinestetik Zekâ	.80
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	.79
İçsel-Özedönük Zekâ	.78
Doğacı Zekâ	.79
Toplam	.94

Tablo 3'e bakıldığında "Sözel-Dilsel Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .80; "Mantıksal-Matematik Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .79; "Görsel-Uzamsal Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .80; "Müziksel-Ritmik Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .88; "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .80; "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .79; "İçsel-Özedönük Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .78; "Doğacı Zekâ" alt boyutuna ait alfa değeri .79 olduğu belirlenmiştir. İzin alınan ölçeğin tümüne ait Cronbach Alpha değeri iken .86 bu araştırmadaki Cronbach Alpha güvenilirlik değeri ise .94 olarak tespit edilmiştir. Araştırmacı ölçeğin kullanımı için ilgili izinleri almıştır (Ek-4).

#### 4.3.3. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri

Yurtseven ve Ergün (2018) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri(ÇGEE) 24 maddeden ve 4 faktörden oluşan 5'li likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçek; Başarılı Olma, Problem Çözme, Yenilikçilik, Kendine Güven olmak üzere 4 alt faktörden oluşmaktadır. Bu ifadeler olumludan olumsuz doğru "5 Her zaman", "4 Çoğunlukla", "3 Bazen", "2 Ara sıra", "1 Hiçbir zaman" şeklinde puanlanmıştır. Bu ölçekte olumsuz veya ters madde bulunmamaktadır (Ek-5).

Araştırmadaki örneklem baz alınarak bu ölçeğin de cronbach alpha iç tutarlılık kat sayısı hesaplanmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık sayıları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri İç Tutarlık Katsayıları**

Faktörler	Cronbach Alpha
Başarılı olma	.78
Problem Çözme	.84
Yenilikçilik	.80
Kendine Güven	.75
Toplam	.92

Tablo 4 incelendiğinde "Başarılı Olma" faktörüne ait alfa değeri .78; "Problem Çözme" faktörüne ait alfa değeri .84; "Yenilikçilik" faktörüne ait alfa değeri .80; "Kendine Güven" faktörüne ait alfa değeri .75 olduğu belirlenmiştir. İzin alınan ölçeğin

tümüne ait cronbach alpha değeri iken .89 bu araştırmadaki cronbach alpha güvenilirlik değeri ise .92 olarak tespit edilmiştir. Araştırmacı ölçeğin kullanımı için ilgili izinleri almıştır (Ek-6).

#### 4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Verilerin toplanması için önce Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (Ek-1). Bu izinden sonra ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinden veri toplamak amacıyla İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Ek-2).

Uygulamaya başlamadan önce izin alınan okullardan randevu alınarak okul müdürleri ile görüşülmüştür. Okul müdürlerine uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra dördüncü sınıf öğretmenleri ile görüşülerek uygulama süreci hakkında öğretmenler bilgilendirilmiştir. Araştırmacı tarafından velilere ulaştırılmak üzere gönüllü onam formları sınıf öğretmenlerine teslim edilmiştir. Gönüllü onam formunu dolduran velilerin çocuklarına ölçekler uygulanmıştır.

Veri toplama araçları, İzmir ili Menderes ilçesindeki Milli Eğitime bağlı bulunan ilkokullarda 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. İzmir ili Menderes ilçesindeki 26 okuldan elde edilen verilerin yetersiz gelmesi sebebiyle Karabağlar ilçesinde bulunan 10 okuldan daha veri toplanmıştır. Veri toplama aracını rastgele dolduran 29 katılımcının ölçeği bu araştırmanın analizine dahil edilmemiştir.

#### 4.5. VERİLERİN ANALİZİ

Kişisel Bilgi Formu, ÇİÇZÖ ve ÇİGEE ile toplanan veriler istatistik paket programlar ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlayan ve daha kesin sonuçlar veren bir başka özellik ise çarpıklık(skewness) ve basıklık(kurtosis) ölçüleridir (Güriş ve Astar, 2019). Dağılımın simetrikliğini gösteren değer çarpıklık (skewness), dağılımın sivrilikliğini gösteren değer basıklık (kurtosis) olarak ifade edilir. Basıklık ve çarpıklık değeri 0 olan dağılımların mükemmel derecede normal dağılım gösterdiği durumları ifade etmektedir.

Basıklık ve çarpıklık değerinin "0" olması sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar da pek karşılaşılan bir durum değildir (Pallant, 2020: 69). Araştırmadaki verilerin normalliğini sınavan diğer testler ise Shapiro-Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testidir (Can, 2019: 88).

Kolmogorov-Smirnov testi sonucunun  $p < ,05$  çıkması durumunda, örneklem grubunun verilerinin ve istatistiksel yığınlarının normal dağılım göstermediği kabul edilmektedir (Şencan, 2005). Hem Kolmogorov-Smirnov testinde hem de Shapiro-Wilk testin de (Sig.) ile ifade edilen p değerinin 0.05'ten büyük olması durumunda dağılım normal kabul edilmektedir (Can, 2019). Araştırmanın normalliğini sınamak için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda p değerinin 0.05'den küçük olduğu görülürken skewness-kurtosis (çarpıklık-basıklık) değerlerinin -1.0 ile +1.0 arasında olmasından dolayı, araştırmanın normal dağıldığı kabul edilmiştir. Bir dağılımın normalliği sınanırken, sağa doğru eğilim gösteren grafik, pozitif çarpık dağılım olarak kabul edilirken, grafiğin sola eğilim gösterdiği durumlarda ise negatif çarpık dağılım olarak kabul edilmektedir. Çarpıklık ve basıklık kat sayısının -1 ile +1 aralığının dışında kalması durumunda verilerin normal dağılmadığı düşünölmektedir (Hair vd., 2014).

Çocuklar için Çoklu Zekâ Ölçeğinin cinsiyet değişkeni açasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için normalliğin sağlanması ile birlikte bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının sahip olduğu kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne-baba eğitimleri açasından anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için normalliğin sağlandığı durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanırken, normalliğin sağlanmadığı durumlarda Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Çocukların girişimcilik eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için normalliğin sağlanması ile birlikte bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının sahip olduğu kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne-baba eğitimleri açasından anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için normalliğin sağlandığı durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanırken, normalliğin sağlanmadığı durumlarda Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Yapılan ANOVA sonucunda, farklılaşmanın kaynağını tespit etmek için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır.

Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği puanları ile Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için basit korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada dağılım normal kabul edildiği için, Pearson Korelasyon kat sayılarına bakılmıştır. Korelasyonel ilişkinin düzeyini belirlemek amacıyla bakılan r değerinin yorumlanmasında sıklıkla kullanılan sınırlar: 0.70-1.00 yüksek, 0.70-0.30 orta, 0.30-0.00 düşük olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2020). ÇİÇZÖ ve ÇGEE'nin arasındaki ilişkide hangisinin yordayan olduğunu tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. ÇİÇZÖ ve ÇGEE puanları arasındaki ilişkinin değişken açısından farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla basit ve kısmi korelasyon analizleri yapılmıştır.

## 5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmanın bu bölümünde, Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği ve Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinden elde edilen veriler istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Bu başlık altında; ÇİÇZÖ'ye ilişkin bulgular, ÇGEE'ye ilişkin bulgular ve çoklu zekâ alanları ile Girişimcilik Eğilimleri ilişkisine ait bulgular sırasıyla verilmiştir. Analizler sonucunda veriler tablolştırılıp yorumlanmıştır.

### 5.1. ÇOCUKLAR İÇİN ÇOKLU ZEKÂ ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

Dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarına ilişkin hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Analizler

Boyutlar	n	$\bar{X}$	ss
Görsel-Uzamsal Zekâ	505	4.14	.653
İçsel-Özedönük Zekâ	505	4.07	.629
Müziksel-Ritmik Zekâ	505	4.00	.827
Doğacı Zekâ	505	3.96	.737
Sözel-Dilsel Zekâ	505	3.95	.669
Bedensel Zekâ	505	3.93	.738
Mantıksal Zekâ	505	3.92	.684
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	505	3.91	.647
Toplam	505	3.99	.511

Tablo 5'e göre ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alt boyutlarından en yüksek düzeyde sahip olduğu zekâ alanı görsel-uzamsal zekâ "Tamamen uygun" ( $\bar{X}$ = 4.14) iken, en düşük düzeyde ise kişilerarası-sosyal zekâ "Oldukça uygun" ( $\bar{X}$ = 3.91) olarak tespit edilmiştir.

İlkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ ölçeğine verdikleri cevaba göre her bir maddenin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	Görüş Düzeyi
Sözel-Dilsel Zekâ	1	Kitap okumayı severim.	f %	7 1.4	36 7.1	118 23.4	113 22.4	231 45.7	4.03	Tamamen uygun
	2	Boş zamanlarımda yazı, şiir vb. şeyler yazarım.	f %	124 24.6	115 22.8	125 24.8	68 13.5	73 14.5	2.70	Kısmen uygun
	3	Dinleyerek daha kolay öğrenirim.	f %	11 2.2	14 2.8	57 11.3	139 27.5	284 56.2	4.32	Tamamen uygun
	4	Sözcük bulmacalarından hoşlanırım.	f %	10 2.0	26 5.1	86 17.0	114 22.6	269 53.3	4.20	Tamamen uygun
	5	Metinlerde karşılaştığım dilbilgisi yanlışları dikkatimi çeker.	f %	18 3.6	42 8.3	115 22.8	141 27.9	189 37.4	3.87	Oldukça uygun
	6	Yer ve kişi isimlerini kolaylıkla hatırlarım.	f %	7 1.4	22 4.4	62 12.3	134 26.5	280 55.4	4.30	Tamamen uygun
	7	Konuşurken okuduğum şeylere yer veririm.	f %	21 4.2	42 8.3	102 20.2	156 30.9	184 36.4	3.87	Oldukça uygun
	8	Yabancı dil dersini severim.	f %	27 5.3	53 10.5	82 16.2	110 21.8	233 46.1	3.92	Oldukça uygun
	9	Derslerde yer verilen yazma etkinliklerini severek yaparım.	f %	20 4.0	43 8.5	72 14.3	115 22.8	255 50.5	4.07	Tamamen uygun
	10	Yazılarımı dilbilgisi kurallarına uyarak yazmaya özen gösteririm.	f %	13 2.6	31 6.1	47 9.3	136 26.9	278 55.0	4.25	Tamamen uygun
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	1	Sayısal bulmacaları çözmekten zevk alırım.	f %	12 2.4	22 4.4	93 18.4	116 23.0	262 51.9	4.17	Tamamen uygun
	2	Olayların nedeni ve sonucu üzerinde düşünürüm.	f %	8 1.6	19 3.8	77 15.2	156 30.9	245 48.5	4.20	Tamamen uygun
	3	Nesnelerin benzerliklerini ve farklılıklarını bulmayı severim.	f %	4 0.8	7 1.4	51 10.1	134 26.5	309 61.2	4.45	Tamamen uygun
	4	Matematiğe dayalı bilgisayar oyunlarını severim.	f %	23 4.6	38 7.5	102 20.2	134 26.5	208 41.2	3.92	Oldukça uygun
	5	Ders dışı zamanlarda da deney yapmaya çalışırım.	f %	56 11.1	69 13.7	115 22.8	113 22.4	152 30.1	3.46	Oldukça uygun
	6	Yapacağım deneyin sonuçlarına yönelik tahminlerde bulunurum.	f %	49 9.7	59 11.7	117 23.2	124 24.6	156 30.9	3.55	Oldukça uygun
	7	Makinelerin işleyişi ilgimi çeker.	f %	43 8.5	42 8.3	90 17.8	108 21.4	222 44.0	3.83	Oldukça uygun
	8	Satranç ya da dama gibi oyunlar oynarım.	f %	52 10.3	38 7.5	101 20.0	114 22.6	200 39.6	3.73	Oldukça uygun
	9	Yapacağım işlerle ilgili olarak plan hazırlarım.	f %	23 4.6	53 10.5	110 21.8	137 27.1	182 36.0	3.79	Oldukça uygun
	10	Şifreli olan her şey ilgimi çeker.	f %	22 4.4	25 5.0	85 16.8	130 25.7	243 48.1	4.08	Tamamen uygun
Görsel-Uzamsal Zekâ	1	Film, slayt gibi görsel etkinliklerle daha kolay öğrenirim.	f %	8 1.6	20 4.0	55 10.9	121 24.0	301 59.6	4.36	Tamamen uygun
	2	Hayal ettiğim şeylerin resmini çizebilirim.	f %	23 4.6	39 7.7	99 19.6	112 22.2	232 45.9	3.97	Oldukça uygun
	3	Resimli bulmacaları severek çözerim.	f %	10 2.0	15 3.0	53 10.5	101 20.0	326 64.6	4.42	Tamamen uygun



**Tablo 6. (Devam) Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	Görüş Düzeyi
Görsel-Uzamsal Zekâ	4	Bulut kümelerini bir şeylere benzetmekten hoşlanırım.	f %	23 4.6	31 6.1	64 12.7	124 24.6	263 52.1	4.13	Tamamen uygun
	5	Benim için resimli metinleri okumak daha kolaydır.	f %	8 1.6	18 3.6	56 11.1	115 22.8	308 61.0	4.38	Tamamen uygun
	6	Resim ya da şekilleri sözcüklerden daha kolay hatırlarım.	f %	4 0.8	23 4.6	52 10.3	143 28.3	283 56.0	4.34	Tamamen uygun
	7	Fikirlerimi çizelge, tablo ve şemalarla daha iyi ifade ederim.	f %	33 6.5	46 9.1	118 23.4	144 28.5	164 32.5	3.71	Oldukça uygun
	8	Renkli materyaller ilgimi daha çok çeker.	f %	14 2.8	19 3.8	75 14.9	108 21.4	289 57.2	4.26	Tamamen uygun
	9	Boş zamanımı boya, kil, el işi kağıdı, hamur gibi araçlarla değerlendiririm.	f %	32 6.3	34 6.7	95 18.8	105 20.8	239 47.3	3.96	Oldukça uygun
	10	Boş zamanlarımda resim çizerim.	f %	43 8.5	40 7.9	79 15.6	116 23.0	227 45.0	3.87	Oldukça uygun
Müziksel-Ritmik Zekâ	1	Bir müzik parçası dinlerken ritim tutarım.	f %	21 4.2	18 3.6	58 11.5	116 23.0	292 57.8	4.26	Tamamen uygun
	2	Farkında olmadan tempo ya da ritim tuttuğum olur.	f %	25 5.0	24 4.8	73 14.5	125 24.8	258 51.1	4.12	Tamamen uygun
	3	Bir şarkıyı kolayca öğrenebilirim.	f %	13 2.6	22 4.4	80 15.8	101 20.0	289 57.2	4.24	Tamamen uygun
	4	Şarkı söylemede başarılı olduğumu düşünürüm.	f %	31 6.1	44 8.7	101 20.0	129 25.5	200 39.6	3.83	Oldukça uygun
	5	Şarkılara farkında olmadan eşlik ederim.	f %	13 2.6	17 3.4	69 13.7	104 20.6	302 59.8	4.31	Tamamen uygun
	6	Bir şeylerle meşgul olurken müzik dinlerim.	f %	36 7.1	31 6.1	84 16.6	113 22.4	241 47.7	3.97	Oldukça uygun
	7	Tekerleme söylemeyi severim.	f %	59 11.7	44 8.7	133 26.3	113 22.4	156 30.9	3.52	Oldukça uygun
	8	Kendimce farklı ritimler oluştururum.	f %	37 7.3	46 9.1	82 16.2	132 26.1	208 41.2	3.84	Oldukça uygun
	9	Müzik hayatımda önemli bir yer tutar.	f %	40 7.9	50 9.9	85 16.8	125 24.8	205 40.6	3.80	Oldukça uygun
	10	Bir şeylerle uğraşırken şarkı mırıldanırım.	f %	24 4.8	32 6.3	60 11.9	112 22.2	277 54.9	4.16	Tamamen uygun
Bedensel-Kinestetik Zekâ	1	Bir spor dalında aktif olarak çalışırım.	f %	48 9.5	71 14.1	85 16.8	90 17.8	211 41.8	3.68	Oldukça uygun
	2	Bedenimi kullanabileceğim etkinliklere katılmayı severim.	f %	9 1.8	24 4.8	50 9.9	116 23.0	306 60.6	4.35	Tamamen uygun
	3	Başkalarını taklit etmede zorlanmam.	f %	36 7.1	50 9.9	108 21.4	130 25.7	181 35.8	3.73	Oldukça uygun
	4	Bir aleti parçalarına ayırıp tekrar birleştirebilirim.	f %	41 8.1	40 7.9	115 22.8	126 25.0	183 36.2	3.73	Oldukça uygun
	5	Dans etme, koşma, sıçrama gibi hareketleri severek yaparım.	f %	11 2.2	11 2.2	45 8.9	91 18.0	347 68.7	4.48	Tamamen uygun

**Tablo 6. (Devam) Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	Görüş Düzeyi
Bedensel-Kinestetik Zekâ	6	Düşüncelerimi dans ya da hareket ederek anlatabilirim.	f %	39 7.7	48 9.5	103 20.4	139 27.5	176 34.9	3.72	Oldukça uygun
	7	Başkaları benim için “yerinde duramaz, kıpır kıpır, hareketli” gibi ifadeler kullanırlar.	f %	51 10.1	42 8.3	69 13.7	104 20.6	239 47.3	3.86	Oldukça uygun
	8	Pantomim, drama gibi etkinliklere severek katılıyorum.	f %	86 17.0	74 14.7	92 18.2	105 20.8	148 29.3	3.30	Oldukça uygun
	9	Konuşurken bedenimi de hareket ettiririm.	f %	27 5.3	33 6.5	61 12.1	116 23.0	268 53.1	4.11	Tamamen uygun
	10	Sportif yarışma ya da oyunlara severek katılıyorum.	f %	22 4.4	22 4.4	46 9.1	106 21.0	309 61.2	4.30	Tamamen uygun
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	1	Arkadaşlarımla duygu ve düşüncelerimi paylaşmayı severim.	f %	14 2.8	26 5.1	72 14.3	115 22.8	278 55.0	4.22	Tamamen uygun
	2	Sorunu olan arkadaşlarım benimle konuşmayı tercih ederler.	f %	29 5.7	35 6.9	132 26.1	144 28.5	165 32.7	3.75	Oldukça uygun
	3	Arkadaşlarım önerilerde bulunmam için bana başvururlar.	f %	42 8.3	52 10.3	153 30.3	141 27.9	117 23.2	3.47	Oldukça uygun
	4	Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.	f %	5 1.0	5 1.0	21 4.2	77 15.2	397 78.6	4.69	Tamamen uygun
	5	Oyunları yönetmeyi ve organize etmeyi severim.	f %	10 2.0	20 4.0	52 10.3	112 22.2	311 61.6	4.37	Tamamen uygun
	6	Etkileyici bir konuşma tarzım olduğunu düşünürüm.	f %	25 5.0	36 7.1	127 25.1	142 28.1	175 34.7	3.80	Oldukça uygun
	7	Arkadaşlarımla şakalaşmayı severim.	f %	19 3.8	12 2.4	53 10.5	109 21.6	312 61.8	4.35	Tamamen uygun
	8	İlk kez karşılaştığım insanlarla kolay kaynaşırım.	f %	43 8.5	40 7.9	116 23.0	115 22.8	191 37.8	3.73	Oldukça uygun
	9	İnsanlara elimden geldiğince yardım ederim.	f %	1 0.2	7 1.4	38 7.5	110 21.8	349 69.1	4.58	Tamamen uygun
	10	Bir derneğe ya da kulübe üyeyim.	f %	281 55.6	50 9.9	60 11.9	33 6.5	81 16.0	2.17	Kısmen uygun
İçsel-Özedöntük Zekâ	1	Davranışlarımla doğruluğunu ya da yanlışlığımı değerlendiririm.	f %	6 1.2	20 4.0	91 18.0	144 28.5	244 48.3	4.18	Tamamen uygun
	2	Duygularımı kontrol edebilirim.	f %	21 4.2	38 7.5	102 20.2	145 28.7	199 39.4	3.91	Oldukça uygun
	3	Yaşadığım olaylardan kendime dersler çıkarırım.	f %	10 2.0	24 4.8	91 18.0	142 28.1	238 47.1	4.13	Tamamen uygun
	4	İnsanların hayatta belli ilkelere sahip olması gerektiğine inanırım.	f %	22 4.4	27 5.3	63 12.5	158 31.3	235 46.5	4.10	Tamamen uygun

**Tablo 6. (Devam) Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	Görüş Düzeyi
Çşel-Özedönük Zekâ	5	Özgürlüğümün kısıtlanmasından hoşlanmam.	f %	11 2.2	8 1.6	28 5.5	107 21.2	351 69.5	4.54	Tamamen uygun
	6	İnsanların kendisi ile barışık olması gerektiğine inanırım.	f %	5 1.0	6 1.2	31 6.1	112 22.2	351 69.5	4.58	Tamamen uygun
	7	Herhangi bir konuda belirlediğim hedefler için çalışmayı severim.	f %	4 0.8	16 3.2	61 12.1	141 27.9	283 56.0	4.35	Tamamen uygun
	8	Yalnız kalıp derin düşüncelere dalmaktan hoşlanırım.	f %	57 11.3	42 8.3	104 20.6	122 24.2	180 35.6	3.64	Oldukça uygun
	9	Ben kimim sorusu üzerinde düşünürüm	f %	90 17.8	55 10.9	118 23.4	110 21.8	132 26.1	3.27	Oldukça uygun
	10	Duygularımı rahatlıkla ifade ederim.	f %	24 4.8	31 6.1	85 16.8	128 25.3	237 46.9	4.03	Tamamen uygun
Doğacı Zekâ	1	Canlı türlerinin isimleri ilgimi çeker.	f %	6 1.2	14 2.8	52 10.3	92 18.2	341 67.5	4.48	Tamamen uygun
	2	Doğa gezilerine severek katılırım.	f %	15 3.0	9 1.8	42 8.3	100 19.8	339 67.1	4.46	Tamamen uygun
	3	Doğa ve canlılarla ilgili belgeselleri izlerim.	f %	25 5.0	32 6.3	83 16.4	117 23.2	248 49.1	4.05	Tamamen uygun
	4	Doğa olaylarını gözlemlerim (gel-git, ay tutulması vb.).	f %	23 4.6	29 5.7	95 18.8	122 24.2	236 46.7	4.02	Tamamen uygun
	5	Bitki yetiştiririm.	f %	41 8.1	42 8.3	72 14.3	88 17.4	262 51.9	3.96	Oldukça uygun
	6	Evimde hayvan kuş, balık, köpek vb. gibi hayvan beslerim.	f %	107 21.2	32 6.3	53 10.5	57 11.3	256 50.7	3.63	Oldukça uygun
	7	Doğal yaşamı konu alan kitap, gazete, dergi gibi yayınlar ilgimi çeker.	f %	46 9.1	45 8.9	100 19.8	120 23.8	194 38.4	3.73	Oldukça uygun
	8	Çevre kirliliğine neden olacak davranışları yapmaktan kaçınırım.	f %	7 1.4	4 0.8	32 6.3	80 15.8	382 75.6	4.63	Tamamen uygun
	9	Doğadan topladıklarımla (kelebek, taş vb.) koleksiyon yaparım.	f %	111 22.0	45 8.9	102 20.2	89 17.6	158 31.3	3.27	Oldukça uygun
	10	Doğa ve canlı fotoğrafları biriktirmeyi severim.	f %	89 17.6	65 12.9	103 20.4	81 16.0	167 33.1	3.34	Oldukça uygun

Tablo 6 incelendiğinde ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmı çoklu zekâ alanlarında "Tamamen uygun" düzeyindedir. "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alt boyutunun 10. maddesi olan "Bir derneğe ya da kulübe üyeyim." ifadesi ile en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 2.17$ ) sahipken; 4. maddesi olan "Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim." ifadesi ise en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.69$ ) sahiptir.

Sözel-Dilsel Zekâ alt boyutunun 3. maddesi olan "Dinleyerek daha kolay öğrenirim." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.32$ ) sahipken; 2. maddesi "Boş

zamanlarımda yazı, şiir vb. şeyler yazarım." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 2.70$ ) sahiptir.

Mantıksal-Matematiksel Zekâ alt boyutunun 3. maddesi olan "Nesnelerin benzerliklerini ve farklılıklarını bulmayı severim." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.45$ ) sahipken; 5. maddesi "Ders dışı zamanlarda da deney yapmaya çalışırım." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.46$ ) sahiptir.

Görsel-Uzamsal Zekâ alt boyutunun 3. maddesi olan "Resimli bulmacaları severek çözerim." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.42$ ) sahipken; 7. maddesi "Fikirlerimi çizelge, tablo ve şemalarla daha iyi ifade ederim." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.71$ ) sahiptir.

Müziksel-Ritmik Zekâ alt boyutunun 5. maddesi olan "Şarkılara farkında olmadan eşlik ederim." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.31$ ) sahipken; 7. maddesi "Tekerleme söylemeyi severim." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.52$ ) sahiptir.

Bedensel-Kinestetik Zekâ alt boyutunun 5. maddesi olan "Dans etme, koşma, sıçrama gibi hareketleri severek yaparım." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.48$ ) sahipken; 8. maddesi "Pantomim, drama gibi etkinliklere severek katılırım." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.30$ ) sahiptir.

Kişilerarası-Sosyal Zekâ alt boyutunun 4. maddesi olan "Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.69$ ) sahipken; 10. maddesi "Bir derneğe ya da kulübe üyeyim." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 2.17$ ) sahiptir.

İçsel-Özedönük Zekâ alt boyutunun 6. maddesi olan "İnsanların kendisi ile barışık olması gerektiğine inanırım." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.58$ ) sahipken; 9. maddesi "Ben kimim sorusu üzerinde düşünürüm." ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.27$ ) sahiptir.

Doğacı Zekâ alt boyutunun 8. maddesi olan "Çevre kirliliğine neden olacak davranışları yapmaktan kaçınırım." ifadesi en yüksek ortalamaya ( $\bar{X}= 4.63$ ) sahipken; 9. maddesi "Doğadan topladıklarımla (kelebek, taş vb.) koleksiyon yaparım " ifadesi en düşük ortalamaya ( $\bar{X}= 3.27$ ) sahiptir.

## 5.2. ÇOCUKLAR İÇİN GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ENVANTERİNE İLİŞKİN BULGULAR

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hangi girişimcilik eğilimlerini belirlemek amacıyla betimsel analizler yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin Faktörlerine İlişkin Betimsel Analizler**

Faktörler	n	$\bar{X}$	ss
Başarılı olma	505	4.40	.584
Problem çözme	505	4.18	.717
Yenilikçilik	505	4.06	.766
Kendine güven	505	4.05	.719
Toplam	505	4.19	.589

Tablo 7’ye göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri düzeylerinin "Her zaman" ( $\bar{X}$ =4.19) düzeyinde olduğu görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri envanterinde bulunan faktörleri sırasıyla incelendiğinde; Başarılı olma faktörü "Her zaman" ( $\bar{X}$ =4.40), problem çözme faktörü "Her zaman" ( $\bar{X}$ =4.18), yenilikçilik faktörü "Her zaman" ( $\bar{X}$ =4.05), kendine güven faktörü "Her zaman" ( $\bar{X}$ =4.19) düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri envanterine verdikleri cevaba göre her bir maddenin frekans, yüzde ve ortalama değerleri Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

Faktör İsmi	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	G.D
Başarılı Olma	1	Oyun oynarken kaybetsem bile, sonrakinde başarmaya çalışırım.	f %	7 1.4	13 2.6	27 5.3	114 22.6	344 68.1	4.53	Her zaman
	2	Hedeflerime ulaşmak için çok çalışmaktan zevk alırım.	f %	3 0.6	19 3.8	60 11.9	143 28.3	280 55.4	4.34	Her zaman
	3	Bir işte başarılı olunca, daha çok başarılı olmak için isteğim artar.	f %	2 0.4	5 1.0	25 5.0	105 20.8	368 72.9	4.64	Her zaman
	4	Boş bir zaman bulduğumda, onu kitap okuma, oyun, vb.. etkinliklerle değerlendirmeye çalışırım.	f %	9 1.8	19 3.8	48 9.5	129 25.5	300 59.4	4.37	Her zaman
	5	Bir proje çalışmasında herkesten farklı ve yeni bir şeyler üretmek için çabalarım.	f %	26 5.1	23 4.6	74 14.7	153 30.3	229 45.3	4.06	Her zaman

**Tablo 8. (Devam) Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları**

Faktör İsmi	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	G.D
Başarılı Olma	6	Başladığım bir işi başarıyla bitirmek için sonuna kadar çabalarım.	f %	4 0.8	23 4.6	47 9.3	133 26.3	298 59.0	4.38	Her zaman
	7	Arkadaşlarım başarımı artıracak bir etkinliğe davet etse, onlara katılırım.	f %	5 1.0	16 3.2	41 8.1	94 18.6	349 69.1	4.51	Her zaman
Problem Çözme	8	Bir proje hazırlarken, planladığımdan farklı bir şeyle karşılaşırsam, bir çıkış yolu bulmaya çalışırım.	f %	7 1.4	16 3.2	84 16.6	165 32.7	233 46.1	4.19	Her zaman
	9	Nasıl yapacağıma karar veremediğim bir ödevi, farklı yollar deneyerek bitirmeye çalışırım.	f %	9 1.8	18 3.6	74 14.7	178 35.2	226 44.8	4.17	Her zaman
	10	Bir proje hazırlarken problem yaşarsam, o işin olumlu yönlerini görmeye çalışırım.	f %	12 2.4	19 3.8	98 19.4	172 34.1	204 40.4	4.06	Her zaman
	11	Bir iş planladığım gibi gitmezse, o işi farklı yollarla bitirmeye çalışırım.	f %	9 1.8	19 3.8	82 16.2	159 31.5	236 46.7	4.17	Her zaman
	12	Ne yapacağıma bilemediğim durumlarda, bir çıkış yolu olmalı diye düşünürüm.	f %	18 3.6	15 3.0	56 11.1	163 32.3	253 50.1	4.22	Her zaman
	13	Hedeflerime ulaşmak için, cesur bir şekilde gerekli adımları atarım.	f %	11 2.2	9 1.8	70 13.9	147 29.1	268 53.1	4.29	Her zaman
Yenilikçilik	14	Önemli bir ihtiyacı karşılayacak yeni ürünler tasarlamayı çok severim.	f %	27 5.3	53 10.5	103 20.4	136 26.9	186 36.8	3.79	Çoğunlukla
	15	Çalışmalarımın bana özgü olmasına özen gösteririm.	f %	4 0.8	19 3.8	67 13.3	165 32.7	250 49.5	4.26	Her zaman
	16	Bir gün herkesin ihtiyacını karşılayacak büyük bir buluş yapmayı hayal ederim.	f %	28 5.5	35 6.9	80 15.8	133 26.3	229 45.3	3.99	Çoğunlukla
	17	Yeni ve ilginç fikirler üretmek için farklı denemeler yapmayı severim.	f %	18 3.6	35 6.9	91 18.0	134 26.5	227 45.0	4.02	Her zaman
	18	Herkesten farklı ve yeni şeyler yapmayı çok severim.	f %	10 2.0	17 3.4	71 14.1	140 27.7	267 52.9	4.26	Her zaman
	19	Ödevlerimi, arkadaşlarımdan farklı yapmaya özen gösteririm.	f %	17 3.4	33 6.5	84 16.6	149 29.5	222 44.0	4.04	Her zaman
Kendine Güven	20	Arkadaşlarımdan yapmakta zorlandığı etkinlikleri, ben kolaylıkla yapabileceğime inanırım.	f %	10 2.0	23 4.6	112 22.2	157 31.1	203 40.2	4.02	Her zaman
	21	Sınıfta verilen etkinlikleri en iyi şekilde yapabileceğime inanırım.	f %	4 0.8	11 2.2	60 11.9	148 29.3	282 55.8	4.37	Her zaman
	22	Ortak bir etkinlik yaparken, gönüllü olarak zor görevleri isterim.	f %	26 5.1	32 6.3	130 25.7	149 29.5	168 33.3	3.79	Çoğunlukla

**Tablo 8.** (Devam) Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri Yanıtlarının Yüzde ve Frekans Dağılımları

Faktör İsmi	Mad. No	Maddeler		1	2	3	4	5	$\bar{X}$	G.D
Kendine Güven	23	Karşılaştığım bir sorunu, kendim çözebileceğime inanırım.	f %	6 1.2	19 3.8	99 19.6	169 33.5	212 42.0	4.11	Her zaman
	24	Nerede olursa olsun, kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.	f %	30 5.9	24 4.8	90 17.8	144 28.5	217 43.0	3.97	Çoğunlukla

Tablo 8'e göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri büyük oranda "Her zaman" yönünde görüş belirtmiştir. Çocuklar için girişimcilik eğilimlerin envanterinin faktörlerinden olan "Yenilikçilik" faktörünün 14. maddesi olan "Önemli bir ihtiyacı karşılayacak yeni ürünler tasarlamayı çok severim." ifadesi ve "Kendine Güven" faktörünün 22. maddesi olan "Ortak bir etkinlik yaparken, gönüllü olarak zor görevleri isterim." ifadesi en düşük ( $\bar{X}= 3.79$ ) "Çoğunlukla" yönünde, "Başarılı Olma" faktörünün 3. maddesi olan "Bir işte başarılı olunca, daha çok başarılı olmak için isteğim artar." ifadesi ise en yüksek ( $\bar{X}= 4.64$ ) "Her zaman" yönünde görüş belirtmiştir.

### 5.3. İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOKLU ZEKÂ ALANLARI İLE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ İLİŞKİSİNE AİT BULGULAR

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular, Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Girişimcilik Eğilimleri İlişkisini Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Tablosu

Faktörler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
ÇİÇZÖ (1)	1	.753**	.709**	.751**	.665**	.742**	.763**	.708**	.757**	.750**	.664**	.649**	.642**	.607**
ÇGEE (2)		1	.612**	.599**	.431**	.435**	.534**	.562**	.724**	.547**	.867**	.881**	.850**	.804**
Sözel-Dilsel Zekâ (3)			1	.574**	.465**	.377**	.375**	.391**	.562**	.455**	.579**	.568**	.457**	.483**
Mantıksal-Matematiksel Zekâ (4)				1	.458**	.429**	.517**	.440**	.531**	.470**	.519**	.542**	.528**	.444**
Görsel-Uzamsal Zekâ (5)					1	.395**	.375**	.317**	.408**	.508**	.382**	.383**	.418**	.266**
Müziksel-Ritmik Zekâ (6)						1	.580**	.486**	.469**	.491**	.366**	.321**	.415**	.378**
Bedensel-Kinestetik Zekâ (7)							1	.542**	.501**	.518**	.469**	.429**	.442**	.489**

**Tablo 9.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanları İle Girişimcilik Eğilimleri İlişkisini Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Tablosu

Faktörler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Kişilerarası-Sosyal Zekâ (8)								1	.550**	.446**	.494**	.487**	.425**	.521**
İçsel-Özedönük Zekâ (9)									1	.468**	.640**	.665**	.579**	.581**
Doğacı Zekâ (10)										1	.478**	.456**	.510**	.410**
Başarılı Olma (11)											1	.723**	.636**	.595**
Problem Çözme (12)												1	.640**	.626**
Yenilikçilik (13)													1	.575**
Kendine Güven (14)														1

Tablo 9 incelendiğinde, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, bu iki ölçme aracı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r = .753^{**}$ ,  $p < .01$ ). Aynı zamanda, bu ölçme araçlarının boyutları ile faktörleri arasında da pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). En zayıf korelasyonun "Görsel-Uzamsal Zekâ" boyutu ile Kendine Güven" faktörü arasında olduğu ( $r = .266^{**}$ ,  $p < .01$ ), en kuvvetli korelasyonun ise "Başarılı Olma" faktörü ile "Problem Çözme" faktörü arasında olduğu görülmüştür ( $r = .723^{**}$ ,  $p < .01$ ).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında bir ilişkinin incelendiği bu çalışmada çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkide hangisinin yordayan olduğunu tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** ÇİÇZÖ ÇGEE Arasındaki İlişkide Hangisinin Yordayan Olduğunu Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart hata	(β)	T	p	R	R <sup>2</sup>	F	p
(Sabit)	.728	.136			.001	.753	.567	658.561	.001*
ÇİÇZÖ Ortalaması	.868	.134	.753	25.662	.001				

Tablo 10'a göre, anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olduğundan bu iki değişken arasındaki regresyon değerinin anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Çoklu zekâ alanlarının, girişimcilik eğilimleri üzerinde pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı etkisinin olduğu görülmüştür. R<sup>2</sup> değeri: .567 olarak bulunmuştur ( $R = .753$ ;  $R^2 = .567$ ;  $P < .05$ ). Bu değere



göre, girişimcilik eğilimleri değişkenindeki değişimin %56.7'lik kısmını çoklu zekâ alanlarının açıkladığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkinin cinsiyet değişkeni açısından incelenmek için kısmi korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Cinsiyet Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	ss	R	p
Kız	ÇİÇZÖ	262	4.09	.484	.726**	.001
	ÇGEE		4.26	.544		
Erkek	ÇİÇZÖ	262	3.87	.515	.770**	.001
	ÇGEE		4.11	.625		

Bu tabloya göre, kız öğrencilerin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r_{\text{partial}} = .726$ ,  $p = .01$ ). Erkek öğrencilerin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında da pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $r_{\text{partial}} = .770$ ,  $p = .01$ ).

Sahip olunan kardeş sayısı değişkeni açısından ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Sahip Olunan Kardeş Sayısı Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki

Kardeş sayısı		N	$\bar{X}$	ss	R	p
1	ÇİÇZÖ	245	3.99	.509	.761**	.001
	ÇGEE		4.20	.572		
2	ÇİÇZÖ	155	3.94	.515	.760**	.001
	ÇGEE		4.09	.642		
3 ve üstü	ÇİÇZÖ	105	4.03	.508	.729**	.001
	ÇGEE		4.31	.520		

Tablo 12 incelendiğinde, sahip olunan kardeş sayısı değişkenine göre kardeş sayısı 1 ( $r = .761$ ,  $p < .01$ ), kardeş sayısı 2 ( $r = .760$ ,  $p < .01$ ) ve kardeş sayısı 3 ( $r = .729$ ,  $p < .01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Sosyal faaliyet değişkeni açısından ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

**Tablo 13. Sosyal Faaliyetler Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki**

Sosyal Faaliyet		N	$\bar{X}$	ss	R	p
Spor	ÇİÇZÖ	186	3.98	.495	.798**	.001
	ÇGEE		4.18	.597		
Resim	ÇİÇZÖ	99	4.02	.525	.689**	.001
	ÇGEE		4.26	.535		
Müzik	ÇİÇZÖ	37	4.14	.517	.825**	.001
	ÇGEE		4.28	.576		
Dans	ÇİÇZÖ	35	4.29	.369	.597**	.001
	ÇGEE		4.48	.419		
Hiçbiri	ÇİÇZÖ	148	3.86	.510	.714**	.001
	ÇGEE		4.06	.619		

Tablo 13 incelendiğinde, sosyal faaliyet değişkeni spor ( $r=.798$ ,  $p<.01$ ), müzik ( $r=.825$ ,  $p<.01$ ), hiçbiri ( $r=.714$ ,  $p<.01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Sosyal faaliyet değişkeni resim ( $r=.689$ ,  $p<.01$ ) ve dans ( $r=.597$ ,  $p<.01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anne eğitim durumu değişkeni açısından ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14. Anne Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki**

Anne Eğitim		N	$\bar{X}$	ss	R	p
İlkökul	ÇİÇZÖ	157	3.95	.548	.747**	.001
	ÇGEE		4.17	.599		
Ortaokul	ÇİÇZÖ	102	3.97	.498	.707**	.001
	ÇGEE		4.24	.503		
Lise	ÇİÇZÖ	155	4.01	.508	.792**	.001
	ÇGEE		4.16	.629		
Üniversite	ÇİÇZÖ	91	4.01	.464	.768**	.001
	ÇGEE		4.20	.595		

Tablo 14 incelendiğinde, anne eğitim durumu ilkökul ( $r=.747$ ,  $p<.01$ ), ortaokul ( $r=.707$ ,  $p<.01$ ), lise ( $r=.792$ ,  $p<.01$ ) ve üniversite ( $r=.768$ ,  $p<.01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Baba eğitim durumu değişkeni açısından ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15.** *Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki*

Baba Eğitim		N	$\bar{X}$	ss	R	p
İlkokul	ÇİÇZÖ	139	3.98	.529	.777**	.001
	ÇGEE		4.16	.613		
Ortaokul	ÇİÇZÖ	95	3.92	.524	.716**	.001
	ÇGEE		4.18	.550		
Lise	ÇİÇZÖ	158	4.02	.485	.786**	.001
	ÇGEE		4.20	.579		
Üniversite	ÇİÇZÖ	113	3.99	.511	.719**	.001
	ÇGEE		4.21	.609		

Tablo 15 incelendiğinde, baba eğitim durumu ilkokul ( $r=.777$ ,  $p<.01$ ), ortaokul ( $r=.716$ ,  $p<.01$ ), lise ( $r=.786$ ,  $p<.01$ ) ve üniversite ( $r=.719$ ,  $p<.01$ ) olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anne mesleği değişkeni açısından ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16.** *Anne Mesleği Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki*

Anne Meslek		N	$\bar{X}$	ss	R	p
Ev Hanımı	ÇİÇZÖ	366	3.96	.521	.759**	.001
	ÇGEE		4.16	.609		
Memur	ÇİÇZÖ	37	4.03	.455	.659**	.001
	ÇGEE		4.23	.532		
İşçi	ÇİÇZÖ	37	3.97	.514	.711**	.001
	ÇGEE		4.16	.538		
Serbest M.	ÇİÇZÖ	32	4.14	.423	.821**	.001
	ÇGEE		4.30	.538		
Diğer	ÇİÇZÖ	33	4.14	.500	.721**	.001
	ÇGEE		4.38	.500		

Tablo 16’ya göre, anne meslek durumu ev hanımı ( $r=.759$ ,  $p<.01$ ), işçi ( $r=.711$ ,  $p<.01$ ), serbest meslek ( $r=.821$ ,  $p<.01$ ) ve diğer ( $r=.721$ ,  $p<.01$ ) olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anne meslek durumuna göre annesi memur ( $r=.659$ ,  $p<.01$ ) olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Baba mesleği değişkeni açısından ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kısmi

korelasyon yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17. Baba Mesleği Değişkeni Açısından Çoklu Zekâ Alanları ve Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki**

Baba Meslek		N	$\bar{X}$	ss	R	p
Memur	ÇİÇZÖ	41	3.99	.486	.663**	.001
	ÇGEE		4.19	.536		
İşçi	ÇİÇZÖ	188	3.93	.545	.790**	.001
	ÇGEE		4.13	.646		
Serbest M.	ÇİÇZÖ	161	4.02	.501	.733**	.001
	ÇGEE		4.20	.587		
Emekli	ÇİÇZÖ	23	4.10	.379	.640**	.001
	ÇGEE		4.44	.299		
Diğer	ÇİÇZÖ	92	4.01	.491	.740**	.001
	ÇGEE		4.24	.533		

Tablo 17’ye göre, baba meslek durumu işçi ( $r=.790$ ,  $p<.01$ ), serbest meslek ( $r=.733$ ,  $p<.01$ ) ve diğer ( $r=.740$ ,  $p<.01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Baba meslek durumuna göre babası memur ( $r=.663$ ,  $p<.01$ ) ve emekli ( $r=.640$ ,  $p<.01$ ) olan ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ÇİÇZÖ puanları ile ÇGEE puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

#### 5.4. ÖLÇEKLERİN DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE AİT BULGULAR

Bu bölümde ÇİÇZÖ ve ÇGEE’ne ait veriler çeşitli değişkenler açısından incelenerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

##### 5.4.1. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgular

İlkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çoklu zekâ alanları arasındaki farklılıkları belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmış sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18. İlkökul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çoklu Zekâ Ölçeği Puanları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları**

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Sözel-Dilsel Zekâ	Kız	262	4.11	.646	503	5.631	.001
	Erkek	243	3.78	.654			
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Kız	262	3.92	.699	503	.132	.895
	Erkek	243	3.92	.668			

**Tablo 18.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çoklu Zekâ Ölçeği Puanları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Görsel-Uzamsal Zekâ	Kız	262	4.37	.539	503	8.733	.001
	Erkek	243	3.89	.676			
Müziksel-Ritmik Zekâ	Kız	262	4.15	.794	503	4.204	.001
	Erkek	243	3.85	.833			
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Kız	262	3.94	.751	503	.464	.643
	Erkek	243	3.91	.725			
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Kız	262	3.97	.655	503	2.006	.045
	Erkek	243	3.85	.634			
İçsel-Özedönük Zekâ	Kız	262	4.16	.615	503	3.264	.001
	Erkek	243	3.98	.633			
Doğacı Zekâ	Kız	262	4.11	.663	503	4.813	.001
	Erkek	243	3.80	.779			
ÇİÇZÖ Toplam	Kız	262	4.09	.484	503	4.930	.001
	Erkek	243	3.87	.515			

Tablo 18 incelendiğinde, sözel-dilsel zekâ boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]= 5.631; p<.05$ ). Kız öğrencilerin sözel-dilsel zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=4.11$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.78$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sözel-dilsel zekâ alanlarının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Çoklu zekâ alanlarının bir diğer boyutu olan görsel- uzamsal zekâ boyutunun da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]= 8.733; p<.05$ ). Kız öğrencilerin görsel-uzamsal zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=4.37$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.89$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre görsel-uzamsal zekâ alanlarının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 18'deki veriler incelendiğinde, müziksel-ritmik zekâ boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]= 4.204; p<.05$ ). Kız öğrencilerin müziksel-ritmik zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=4.15$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.85$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre müziksel-ritmik zekâ alanlarının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Çoklu zekâ alanlarının bir diğer boyutu olan kişilerarası-sosyal zekâ boyutunun da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]= 2.006; p<.05$ ). Kız öğrencilerin kişilerarası-sosyal zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=3.97$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.85$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız

öğrencilerin erkek öğrencilere göre kişilerarası-sosyal zekâ alanlarının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

İçsel-özedönük zekâ boyutunun da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]= 3.264; p<.05$ ). Kız öğrencilerin içsel-özedönük zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=4.16$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.98$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre içsel-özedönük zekâ alanlarının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Son olarak doğacı zekâ boyutunun da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $t[503]=4.813; p<.05$ ). Kız öğrencilerin doğacı zekâ ortalamasının ( $\bar{X}=4.11$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.80$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre doğacı zekâ alanının daha gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tablo 18'deki verilere göre, mantıksal-matematiksel zekâ ve bedensel-kinestetik zekâ boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir ( $t[503]=.132; t[290]=.464; p<.05$ ). Buna göre kız ve erkek öğrencilerin mantıksal-matematiksel zekâ ile bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olma durumu birbirine benzerdir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının sahip olduğu kardeş sayısına göre farkını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo 19.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Sözel-Dilsel Zekâ	1	245	3.96	.646	1.206	.300
	2	155	3.89	.702		
	3+	105	4.02	.670		
	Toplam	505	3.95	.669		
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	1	245	3.95	.663	1.577	.208
	2	155	3.84	.740		
	3+	105	3.96	.639		
	Toplam	505	3.92	.684		
Görsel-Uzamsal Zekâ	1	245	4.12	.685	.287	.751
	2	155	4.13	.640		
	3+	105	4.18	.600		
	Toplam	505	4.14	.653		
Müziksel-Ritmik Zekâ	1	245	4.02	.775	.070	.933
	2	155	3.99	.865		
	3+	105	4.01	.891		
	Toplam	505	4.00	.827		

**Tablo 19. (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları**

Boyutlar	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Bedensel-Kinestetik Zekâ	1	245	3.94	.740	.197	.822
	2	155	3.90	.744		
	3+	105	3.93	.729		
	Toplam	505	3.93	.738		
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	1	245	3.91	.620	.986	.374
	2	155	3.87	.675		
	3+	105	3.98	.666		
	Toplam	505	3.91	.647		
İçsel-Özedönük Zekâ	1	245	4.08	.633	.390	.677
	2	155	4.04	.640		
	3+	105	4.11	.607		
	Toplam	505	4.07	.629		
Doğacı Zekâ	1	245	3.94	.751	1.717	.181
	2	155	3.90	.734		
	3+	105	4.07	.701		
	Toplam	505	3.96	.737		

Tablo 19 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının puan ortalamalarının sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Buna göre, öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısının çoklu zekâ alanları üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanları ile katıldıkları sosyal faaliyetlere göre farkını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları**

Boyutlar	Faaliyetler	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sözel-Dilsel Zekâ	Spor	186	3.89	.644	6.406	.001	Resim-Hiçbiri
	Resim	99	4.07	.632			Müzik-Spor
	Müzik	37	4.23	.585			Müzik-Hiçbiri
	Dans	35	4.25	.583			Dans-Spor
	Hiçbiri	148	3.81	.713			Dans-Hiçbiri
	Toplam	505	3.95	.669			
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Spor	186	4.00	.658	2.798	.026	Spor-Hiçbiri
	Resim	99	3.87	.781			Müzik-Hiçbiri
	Müzik	37	4.10	.523			
	Dans	35	4.00	.656			
	Hiçbiri	148	3.79	.671			
	Toplam	505	3.92	.684			
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Spor	186	3.98	.625	4.075	.003	Spor-Hiçbiri
	Resim	99	3.88	.696			Dans-Hiçbiri

**Tablo 20.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Faaliyetler	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
	Müzik	37	3.93	.692			
	Dans	35	4.20	.646			
	Hiçbiri	148	3.77	.602			
	Toplam	505	3.91	.647			
İçsel-Özedönük Zekâ	Spor	186	4.02	.630	3.121	.015	Dans-Hiçbiri
	Resim	99	4.15	.656			
	Müzik	37	4.18	.666			
	Dans	35	4.35	.446			
	Hiçbiri	148	4.00	.620			
	Toplam	505	4.07	.629			

Tablo 20 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Sözel-Dilsel Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=6.406$ ,  $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Sözel-Dilsel Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.25$ ) olduğu görülmektedir. Bunu müzik ( $\bar{X}=4.23$ ), resim ( $\bar{X}=4.07$ ), spor ( $\bar{X}=3.89$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=3.81$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "Sözel-Dilsel Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; müzik-spor, resim-hiçbiri, dans-spor, dans-hiçbiri ve müzik-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Mantıksal-Matematiksel Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=2.798$ ,  $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Mantıksal-Matematiksel Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın müzik sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.10$ ) olduğu görülmektedir. Bunu dans ( $\bar{X}=4.00$ ), spor ( $\bar{X}=4.00$ ), resim ( $\bar{X}=3.87$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=3.79$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "Mantıksal-Matematiksel Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; spor-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=4.075$ ,  $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında,



en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.20$ ) olduğu görülmektedir. Bunu spor ( $\bar{X}=3.98$ ), müzik ( $\bar{X}=3.93$ ), resim ( $\bar{X}=3.88$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=3.77$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; spor-hiçbiri, dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "İçsel-Özedönük Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=3.121$ ,  $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "İçsel-Özedönük Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.35$ ) olduğu görülmektedir. Bunu müzik ( $\bar{X}=4.18$ ), resim ( $\bar{X}=4.15$ ), spor ( $\bar{X}=4.02$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=4.00$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "İçsel-Özedönük Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Sosyal Faaliyet değişkenine göre çoklu zekâ ölçeği puanları ve çoklu zekâ ölçeğinin alt boyutları karşılaştırılırken Levene testi değerinin ( $p<.05$ ) çıkması sebebiyle çoklu zekâ alt boyutlarından olan "Görsel-Uzamsal Zekâ", "Müziksel-Ritmik Zekâ", "Bedensel-Kinestetik Zekâ" ve "Doğacı Zekâ" alanlarının sosyal faaliyetler açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H

Boyutlar	Faaliyetler	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Görsel-Uzamsal Zekâ	Spor	186	218.58	4	44.410	.001	Resim-Spor
	Resim	99	322.02				Resim-Hiçbiri
	Müzik	37	268.30				Dans-Spor
	Dans	35	321.60				Dans-Hiçbiri
	Hiçbiri	148	229.92				
	Toplam	505					
Müziksel-Ritmik Zekâ	Spor	186	235.58	4	28.568	.001	Müzik-Spor
	Resim	99	238.42				Müzik-Resim
	Müzik	37	332.19				Müzik-Hiçbiri
	Dans	35	343.09				Dans-Spor
	Hiçbiri	148	243.55				Dans-Resim
	Toplam	505					Dans-Hiçbiri

**Tablo 21.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H

Boyutlar	Faaliyetler	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Spor	186	285.41	4	38.403	.001	
	Resim	99	246.91				Spor-Hiçbiri
	Müzik	37	279.03				Dans-Hiçbiri
	Dans	35	310.39				
	Hiçbiri	148	196.26				
	Toplam	505					
Doğacı Zekâ	Spor	186	247.58	4	17.648	.001	Dans-Spor
	Resim	99	265.45				Dans-Resim
	Müzik	37	265.31				Dans-Hiçbiri
	Dans	35	338.69				
	Hiçbiri	148	228.14				
	Toplam	505					

Tablo 21 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Görsel-Uzamsal Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Görsel-Uzamsal Zekâ" alanının sosyal faaliyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Görsel-Uzamsal Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-spor, dans-hiçbiri, resim-spor ve resim-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Müziksel-Ritmik Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Müziksel-Ritmik Zekâ" alanının sosyal faaliyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Müziksel-Ritmik" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; müzik-spor, müzik-resim, müzik-hiçbiri, dans-spor, dans-resim ve dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Bedensel-Kinestetik Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alanının sosyal faaliyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Bedensel-Kinestetik" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; spor-hiçbiri ve dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Doğacı Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Doğacı Zekâ" alanının sosyal faaliyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Doğacı Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-spor, dans-resim ve dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının anne eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Sözel-Dilsel Zekâ	İlkokul	157	3.96	.709	.306	.821
	Ortaokul	102	4.00	.605		
	Lise	155	3.92	.671		
	Üniversite	91	3.94	.671		
	Toplam	505	3.95	.669		
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	İlkokul	157	3.91	.716	.214	.887
	Ortaokul	102	3.89	.690		
	Lise	155	3.95	.671		
	Üniversite	91	3.91	.649		
	Toplam	505	3.92	.684		
Görsel-Uzamsal Zekâ	İlkokul	157	4.17	.621	.216	.885
	Ortaokul	102	4.15	.600		
	Lise	155	4.12	.697		
	Üniversite	91	4.10	.696		
	Toplam	505	4.14	.653		
Müziksel-Ritmik Zekâ	İlkokul	157	3.91	.881	1.140	.332
	Ortaokul	102	4.02	.780		
	Lise	155	4.04	.796		
	Üniversite	91	4.10	.830		
	Toplam	505	4.00	.827		
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	İlkokul	157	3.92	.660	.975	.404
	Ortaokul	102	3.83	.687		
	Lise	155	3.92	.652		
	Üniversite	91	3.99	.566		
	Toplam	505	3.91	.647		
İçsel-Özedönük Zekâ	İlkokul	157	4.05	.662	.759	.517
	Ortaokul	102	4.15	.594		
	Lise	155	4.04	.651		
	Üniversite	91	4.10	.572		
	Toplam	505	4.07	.629		

Tablo 22 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının puan ortalamalarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Buna göre, öğrencilerin anne eğitim durumlarının çoklu zekâ alanlarından "Sözel-Dilsel Zekâ", "Mantıksal-Matematiksel Zekâ", "Görsel-Uzamsal Zekâ", "Müziksel-Ritmik Zekâ", "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" ve "İçsel-Özedönük Zekâ" boyutlarına herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Anne eğitim durumu değişkenine göre çoklu zekâ ölçeği puanları ve çoklu zekâ ölçeğinin alt boyutları karşılaştırılırken Levene testi değerinin ( $p<.05$ ) çıkması sebebiyle çoklu zekâ alt boyutlarından olan "Bedensel-Kinestetik Zekâ" ve "Doğacı Zekâ"

alanlarının anne eğitim durumu açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

**Tablo 23.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar	Anne Eğitim	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Bedensel-Kinestetik Zekâ	İlkokul	157	231.57	3	12.356	.006	Lise-İlkokul
	Ortaokul	102	229.90				Lise-Ortaokul
	Lise	155	278.89				
	Üniversite	91	271.77				
	Toplam	505					
Doğacı Zekâ	İlkokul	157	246.91	3	2.354	.502	
	Ortaokul	102	243.01				
	Lise	155	267.61				
	Üniversite	91	249.83				
	Toplam	505					

Tablo 23 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Bedensel-Kinestetik Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alanının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; lise-ilkokul ve lise-ortaokul arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Doğacı Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p > .05$ ) olması nedeniyle "Doğacı Zekâ" alanının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 24’de verilmiştir.

**Tablo 24.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Sözel-Dilsel Zekâ	İlkokul	139	4.00	.691	1.076	.359
	Ortaokul	95	3.85	.666		
	Lise	158	3.97	.642		
	Üniversite	113	3.95	.681		
	Toplam	505	3.95	.669		
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	İlkokul	139	3.86	.714	1.902	.128
	Ortaokul	95	3.83	.704		
	Lise	158	4.02	.646		

**Tablo 24.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Üniversite	113	3.93	.673		
	Toplam	505	3.92	.684		
Görsel-Uzamsal Zekâ	İlkokul	139	4.14	.627	1.656	.176
	Ortaokul	95	4.10	.627		
	Lise	158	4.22	.622		
	Üniversite	113	4.05	.739		
Müziksel-Ritmik Zekâ	Toplam	505	4.14	.653		
	İlkokul	139	4.00	.820	.149	.930
	Ortaokul	95	3.96	.818		
	Lise	158	4.03	.822		
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Üniversite	113	4.02	.856		
	Toplam	505	4.00	.827		
	İlkokul	139	3.86	.721	2.196	.088
	Ortaokul	95	3.80	.751		
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Lise	158	4.00	.742		
	Üniversite	113	4.00	.729		
	Toplam	505	3.93	.738		
	İlkokul	139	3.96	.593	.718	.541
İçsel-Özedönük Zekâ	Ortaokul	95	3.87	.652		
	Lise	158	3.87	.696		
	Üniversite	113	3.95	.639		
	Toplam	505	3.91	.647		
Doğacı Zekâ	İlkokul	139	4.11	.653	.475	.700
	Ortaokul	95	4.02	.629		
	Lise	158	4.06	.592		
	Üniversite	113	4.10	.655		
Doğacı Zekâ	Toplam	505	4.07	.629		
	İlkokul	139	3.91	.725	.471	.703
	Ortaokul	95	3.94	.704		
	Lise	158	4.01	.728		
Doğacı Zekâ	Üniversite	113	3.95	.793		
	Toplam	505	3.96	.737		

Tablo 24 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Sözel-Dilsel Zekâ" alanına yönelik görüşlerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının anne mesleklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 25’de verilmiştir.

**Tablo 25.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sözel-Dilsel Zekâ	Ev Hanımı	366	3.96	.661	1.532	.192	
	Memur	37	3.93	.620			
	İşçi	37	3.76	.792			
	Serbest M.	32	3.93	.738			
	Diğer	33	4.15	.569			
	Toplam	505	3.95	.669			

**Tablo 25.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Anne Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Ev Hanımı	366	3.89	.699	.762	.550	
	Memur	37	3.97	.463			
	İşçi	37	3.94	.714			
	Serbest M.	32	4.07	.650			
	Diğer	33	4.02	.726			
	Toplam	505	3.92	.684			
Görsel-Uzamsal Zekâ	Ev Hanımı	366	4.13	.663	1.394	.235	
	Memur	37	3.95	.682			
	İşçi	37	4.17	.617			
	Serbest M.	32	4.32	.621			
	Diğer	33	4.22	.561			
	Toplam	505	4.14	.653			
Müziksel-Ritmik Zekâ	Ev Hanımı	366	3.95	.859	1.802	.127	
	Memur	37	4.10	.779			
	İşçi	37	4.15	.737			
	Serbest M.	32	4.15	.624			
	Diğer	33	4.24	.726			
	Toplam	505	4.00	.827			
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Ev Hanımı	366	3.86	.755	3.399	.009	Serbest Meslek-Ev Hanımı
	Memur	37	4.05	.655			
	İşçi	37	3.98	.729			
	Serbest M.	32	4.24	.538			
	Diğer	33	4.16	.694			
	Toplam	505	3.93	.738			
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Ev Hanımı	366	3.86	.655	2.031	.089	
	Memur	37	4.08	.553			
	İşçi	37	3.99	.690			
	Serbest M.	32	4.06	.634			
	Diğer	33	4.03	.570			
	Toplam	505	3.91	.647			
İçsel-Özedönük Zekâ	Ev Hanımı	366	4.07	.636	1.516	.196	
	Memur	37	4.14	.530			
	İşçi	37	3.88	.670			
	Serbest M.	32	4.13	.584			
	Diğer	33	4.22	.633			
	Toplam	505	4.07	.629			
Doğacı Zekâ	Ev Hanımı	366	3.93	.736	1.263	.284	
	Memur	37	3.95	.710			
	İşçi	37	3.89	.786			
	Serbest M.	32	4.20	.756			
	Diğer	33	4.08	.688			
	Toplam	505	3.96	.737			

Tablo 25 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının puan ortalamalarının anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Buna göre, öğrencilerin anne mesleğinin çoklu zekâ alanlarından "Sözel-Dilsel Zekâ", "Mantıksal-Matematiksel Zekâ", "Görsel-

Uzamsal Zekâ", "Müziksel-Ritmik Zekâ", "Kişilerarası-Sosyal Zekâ", "İçsel-Özedönük Zekâ" ve "Doğacı Zekâ" boyutlarına herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Tablo 25'e göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Bedensel-Kinestetik Zekâ" boyutunun p değerinin ( $p < .05$ ) olması nedeniyle "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alanının anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; serbest meslek-ev hanımı meslekleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının baba mesleklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 26'da verilmiştir.

**Tablo 26.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Sözel-Dilsel Zekâ	Memur	41	3.93	.645	.967	.425
	İşçi	188	3.88	.696		
	Serbest M.	161	4.00	.683		
	Emekli	23	4.01	.456		
	Diğer	92	4.01	.642		
	Toplam	505	3.95	.669		
Müziksel-Ritmik Zekâ	Memur	41	4.04	.848	.295	.881
	İşçi	188	3.96	.838		
	Serbest M.	161	4.00	.834		
	Emekli	23	4.10	.855		
	Diğer	92	4.05	.785		
	Toplam	505	4.00	.827		
Bedensel-Kinestetik Zekâ	Memur	41	3.98	.820	1.880	.113
	İşçi	188	3.83	.760		
	Serbest M.	161	3.96	.713		
	Emekli	23	4.19	.594		
	Diğer	92	3.99	.714		
	Toplam	505	3.93	.738		
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	Memur	41	4.00	.653	.689	.600
	İşçi	188	3.86	.646		
	Serbest M.	161	3.95	.656		
	Emekli	23	3.99	.695		
	Diğer	92	3.90	.624		
	Toplam	505	3.91	.647		
Doğacı Zekâ	Memur	41	3.88	.791	.502	.735
	İşçi	188	3.92	.750		
	Serbest M.	161	4.00	.722		
	Emekli	23	4.09	.580		
	Diğer	92	3.95	.752		
	Toplam	505	3.96	.737		

Tablo 26'ya göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının puan ortalamalarının baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Buna göre, öğrencilerin baba mesleğinin çoklu zekâ alanlarından

"Sözel-Dilsel Zekâ", "Müziksel-Ritmik Zekâ", "Bedensel-Kinestetik Zekâ", "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" ve "Doğacı Zekâ" boyutlarına herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Baba mesleklerine göre çoklu zekâ ölçeği puanları ve çoklu zekâ ölçeğinin alt boyutları karşılaştırılırken Levene testi değerinin ( $p < .05$ ) çıkması sebebiyle çoklu zekâ alt boyutlarından olan "Mantıksal-Matematiksel Zekâ", "Görsel-Uzamsal Zekâ" ve "İçsel-Özedönük Zekâ" alanlarının baba mesleği açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Boyutlar	Baba Meslek	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	Memur	41	257.87	4	3.598	.463
	İşçi	188	241.19			
	Serbest M.	161	264.19			
	Emekli	23	286.50			
	Diğer	92	247.01			
	Toplam	505				
Görsel-Uzamsal Zekâ	Memur	41	234.73	4	3.645	.456
	İşçi	188	243.01			
	Serbest M.	161	265.70			
	Emekli	23	234.48			
	Diğer	92	263.96			
	Toplam	505				
İçsel-Özedönük Zekâ	Memur	41	254.12	4	1.975	.740
	İşçi	188	251.82			
	Serbest m.	161	243.84			
	Emekli	23	279.70			
	Diğer	92	264.28			
	Toplam	505				

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin baba mesleklerine göre Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına bakılarak "Mantıksal-Matematiksel Zekâ", "Görsel-Uzamsal Zekâ" ve "İçsel-Özedönük Zekâ" boyutlarının p değerinin ( $p > .05$ ) olması nedeniyle bu alanların baba mesleklerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

#### **5.4.2. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Ait Bulgular**

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre girişimcilik eğilimleri arasındaki farklılıkları belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve bu veriler Tablo 28’de açıklanmıştır.



**Tablo 28.** İlkokul Dördüncü. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Girişimcilik Eğilimleri Envanter Puanları Arasındaki Farklılıklara Yönelik Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Başarılı Olma	Kız	262	4.48	.541	503	3.272	.001
	Erkek	243	4.32	.617			
Problem Çözme	Kız	262	4.25	.662	503	2.105	.036
	Erkek	243	4.11	.766			
Yenilikçilik	Kız	262	4.13	.730	503	2.234	.026
	Erkek	243	3.98	.797			
Kendine Güven	Kız	262	4.13	.717	503	2.380	.018
	Erkek	243	3.97	.716			
ÇGEE Toplam	Kız	262	4.26	.544	503	2.924	.004
	Erkek	243	4.11	.625			

Tablo 28 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Başarılı Olma", "Problem Çözme", "Yenilikçilik" ve "Kendine Güven" faktörlerinin toplam ölçek puanında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır ( $t_{[503]}= 3.272$ ;  $t_{[503]}=2.105$ ;  $t_{[503]}= 2.380$ ;  $t_{[503]}=2.924$   $p<.05$ ).

Kız öğrencilerin başarılı olma faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması ( $\bar{X}=4.48$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=4.32$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin problem çözme faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması ( $\bar{X}=4.25$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=4.11$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin yenilikçilik faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması ( $\bar{X}=4.13$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.98$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin kendine güven faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması ( $\bar{X}=4.13$ ) erkek öğrencilerin ortalamasından ( $\bar{X}=3.97$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin "Başarılı olma", "Problem Çözme", "Yenilikçilik" ve "Kendine Güven" faktörlerine yönelik görüşlerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sahip olduğu kardeş sayısına göre farkını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 29'da verilmiştir.

**Tablo 29.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Başarılı Olma	1	245	4.41	.575	3.248	.040	(3-2)
	2	155	4.32	.640			
	3+	105	4.51	.498			
	Toplam	505	4.40	.584			

**Tablo 29.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme	1	245	4.19	.696	2.872	.058	
	2	155	4.09	.791			
	3+	105	4.30	.632			
	Toplam	505	4.18	.717			
Yenilikçilik	1	245	4.08	.741	4.456	.012	(3-2)
	2	155	3.93	.808			
	3+	105	4.21	.735			
	Toplam	505	4.06	.766			

Tablo 29 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri faktörlerinden biri olan "Başarılı Olma" ve "Yenilikçilik" faktörünün sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). "Yenilikçilik" faktörüne ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; (3-2) kardeş sayısına sahip olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Ayrıca bu tabloya göre, "Problem Çözme" faktörlerinin puan ortalamalarının sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ). Buna göre öğrencilerin, sahip oldukları kardeş sayısının başarılı olma ve problem çözme faktörleri üzerine bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sahip olduğu kardeş sayısına göre farkını belirlerken Levene testi değerinin ( $p < .05$ ) çıkması sebebiyle girişimcilik eğilimleri faktörlerinden "Kendine Güven" faktörünün kardeş sayısı açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin istatistiksel verileri Tablo 30'da gösterilmiştir.

**Tablo 30.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Kardeş Sayısına Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Faktör	Kardeş Sayısı	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p
Kendine Güven	1	245	251.18	2	4.026	.134
	2	155	239.97			
	3+	105	276.48			
	Toplam	505				

Tablo 30 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kendine Güven" faktörü puan ortalamalarının sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ile katıldıkları sosyal faaliyetlere göre farkını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Faaliyetler	N	$\bar{X}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Problem Çözme	Spor	186	4.18	.746	3.069	.016	Dans-Hiçbiri
	Resim	99	4.23	.660			
	Müzik	37	4.34	.664			
	Dans	35	4.44	.601			
	Hiçbiri	148	4.05	.733			
	Toplam	505	4.18	.717			
Yenilikçilik	Spor	186	4.00	.791	4.051	.003	Dans-Spor
	Resim	99	4.15	.694			
	Müzik	37	4.20	.680			
	Dans	35	4.43	.587			
	Hiçbiri	148	3.94	.806			
	Toplam	505	4.06	.766			
Kendine Güven	Spor	186	4.10	.693	2.913	.021	Dans-Hiçbiri
	Resim	99	4.09	.707			
	Müzik	37	4.07	.707			
	Dans	35	4.30	.769			
	Hiçbiri	148	3.90	.735			
	Toplam	505	4.05	.720			

Tablo 31 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Problem Çözme" faktörüne yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=3.069$   $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Problem Çözme" faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.44$ ) olduğu görülmektedir. Bunu müzik ( $\bar{X}=4.34$ ), resim ( $\bar{X}=4.23$ ), spor ( $\bar{X}=4.18$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=4.05$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "Problem Çözme" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Yenilikçilik" faktörüne yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=4.051$   $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Yenilikçilik" faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.43$ ) olduğu görülmektedir. Bunu müzik ( $\bar{X}=4.20$ ), resim ( $\bar{X}=4.15$ ), spor ( $\bar{X}=4.00$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=3.94$ ) öğrencilerin olduğu

görülmektedir. "Yenilikçilik" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-spor, dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kendine Güven" faktörüne yönelik görüşlerinin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ( $F_{(5-499)}=2.913$   $p<.05$ ). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kendine Güven" faktörüne yönelik görüşlerinin ortalaması karşılaştırıldığında, en yüksek ortalamanın dans sosyal faaliyet alanına katılan öğrencilerin ( $\bar{X}=4.30$ ) olduğu görülmektedir. Bunu spor ( $\bar{X}=4.10$ ), resim ( $\bar{X}=4.09$ ), müzik ( $\bar{X}=4.07$ ) izlemekte ve en düşük ortalama ise hiçbir sosyal faaliyete katılmayan ( $\bar{X}=3.90$ ) öğrencilerin olduğu görülmektedir. "Kendine Güven" alanına ilişkin oluşan anlamlı farklılıklar incelendiğinde; dans-hiçbiri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Sosyal Faaliyet değişkenine göre girişimcilik eğilimleri envanterinin alt faktörleri karşılaştırılırken Levene testi değerinin ( $p<.05$ ) çıkması sebebiyle girişimcilik eğilimleri faktörlerinden "Kendine Güven" faktörünün sosyal faaliyetler açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin istatistiksel verileri Tablo 32'de gösterilmiştir.

**Tablo 32.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Katıldıkları Sosyal Faaliyetlere Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Faktör	Faaliyetler	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Başarılı Olma	Spor	186	245.28	4	20.053	.001	Resim-Hiçbiri
	Resim	99	280.99				Dans-Spor
	Müzik	37	267.18				Dans- Hiçbiri
	Dans	35	326.91				
	Hiçbiri	148	222.95				
	Toplam		505				

Tablo 32 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Kendine Güven" faktörü puan ortalamalarının öğrencilerin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin anne eğitim durumlarının girişimcilik eğilimlerini farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 33'de verilmiştir.

**Tablo 33. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları**

Faktörler	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Başarılı Olma	İlkokul	157	4.37	.610	.650	.583
	Ortaokul	102	4.47	.537		
	Lise	155	4.40	.622		
	Üniversite	91	4.40	.522		
	Toplam	505	4.40	.584		
Problem Çözme	İlkokul	157	4.17	.714	.319	.812
	Ortaokul	102	4.24	.660		
	Lise	155	4.16	.721		
	Üniversite	91	4.19	.780		
	Toplam	505	4.18	.717		
Yenilikçilik	İlkokul	157	4.07	.756	.503	.681
	Ortaokul	102	4.12	.678		
	Lise	155	4.00	.806		
	Üniversite	91	4.05	.812		
	Toplam	505	4.06	.766		
Kendine Güven	İlkokul	157	4.02	.743	.260	.854
	Ortaokul	102	4.08	.653		
	Lise	155	4.04	.775		
	Üniversite	91	4.10	.660		
	Toplam	505	4.05	.720		

Tablo 33 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri puan ortalamalarının annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Buna göre, öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun girişimcilik üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin baba eğitim durumlarının girişimcilik eğilimlerini farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 34’de verilmiştir.

**Tablo 34. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları**

Faktörler	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Başarılı Olma	İlkokul	139	4.37	.605	.264	.852
	Ortaokul	95	4.42	.584		
	Lise	158	4.41	.570		
	Üniversite	113	4.42	.582		
	Toplam	505	4.40	.584		
Problem Çözme	İlkokul	139	4.17	.726	.095	.963
	Ortaokul	95	4.16	.658		
	Lise	158	4.20	.719		
	Üniversite	113	4.19	.755		
	Toplam	505	4.18	.717		
Yenilikçilik	İlkokul	139	3.99	.813	.606	.611
	Ortaokul	95	4.10	.672		
	Lise	158	4.09	.727		

**Tablo 34.** (Devam) İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	F	p
	Üniversite	113	4.06	.836		
	Toplam	505	4.06	.766		
Kendine Güven	İlkokul	139	4.07	.737	.810	.489
	Ortaokul	95	3.98	.731		
	Lise	158	4.03	.708		
	Üniversite	113	4.13	.708		
	Toplam	505	4.05	.720		

Tablo 34 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri puan ortalamalarının "Başarılı Olma", "Problem Çözme", "Yenilikçilik" ve "Kendine Güven" faktörlerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin anne mesleklerine göre girişimcilik eğilimlerini farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 35’de verilmiştir.

**Tablo 35.** İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Anne Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Başarılı Olma	Ev Hanımı	366	4.38	.600	2.009	.092
	Memur	37	4.37	.505		
	İşçi	37	4.32	.653		
	Serbest M.	32	4.58	.505		
	Diğer	33	4.60	.411		
	Toplam	505	4.40	.584		
Problem Çözme	Ev Hanımı	366	4.15	.720	1.044	.384
	Memur	37	4.26	.690		
	İşçi	37	4.17	.653		
	Serbest M.	32	4.24	.851		
	Diğer	33	4.39	.627		
	Toplam	505	4.18	.717		
Yenilikçilik	Ev Hanımı	366	4.01	.786	1.368	.244
	Memur	37	4.10	.689		
	İşçi	37	4.14	.717		
	Serbest M.	32	4.23	.737		
	Diğer	33	4.25	.686		
	Toplam	505	4.06	.766		
Kendine Güven	Ev Hanımı	366	4.04	.750	.794	.530
	Memur	37	4.15	.560		
	İşçi	37	3.95	.673		
	Serbest M.	32	4.05	.636		
	Diğer	33	4.21	.660		
	Toplam	505	4.05	.720		

Tablo 35'e göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri puan ortalamalarının annelerinin mesleklerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Buna göre, öğrencilerin annelerinin mesleklerinin girişimcilik üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin baba mesleklerine göre girişimcilik eğilimlerini farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Yapılan bu teste ait istatistikler Tablo 36'da verilmiştir.

**Tablo 36. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik ANOVA Testi Sonuçları**

Faktörler	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	ss	F	p
Problem Çözme	Memur	41	4.10	.720	1.356	.248
	İşçi	188	4.16	.735		
	Serbest M.	161	4.18	.740		
	Emekli	23	4.50	.493		
	Diğer	92	4.20	.674		
	Toplam	505	4.18	.717		
Yenilikçilik	Memur	41	4.10	.714	.994	.411
	İşçi	188	4.01	.825		
	Serbest M.	161	4.03	.783		
	Emekli	23	4.28	.498		
	Diğer	92	4.13	.683		
	Toplam	505	4.06	.766		
Kendine Güven	Memur	41	4.12	.624	1.705	.147
	İşçi	188	3.97	.766		
	Serbest M.	161	4.07	.700		
	Emekli	23	4.33	.534		
	Diğer	92	4.09	.724		
	Toplam	505	4.05	.720		

Tablo 36'ya göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin alt faktörlerinden "Problem Çözme", "Yenilikçilik" ve "Kendine Güven" faktörleri puan ortalamalarının baba mesleklerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Buna göre, öğrencilerin babalarının mesleklerinin "Problem Çözme", "Yenilikçilik" ve "Kendine Güven" faktörleri açısından girişimcilik üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Baba meslekleri değişkenine göre girişimcilik eğilimleri envanterinin alt faktörleri karşılaştırılırken Levene testi değerinin ( $p<.05$ ) çıkması sebebiyle girişimcilik eğilimleri faktörlerinden "Başarılı Olma" faktörünün baba meslekleri açısından farkının tespit edilmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Bu testin istatistiksel verileri Tablo 37'de gösterilmiştir.

**Tablo 37. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Baba Meslek Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Faktörler	Baba Meslek	N	Mean Rank	Sd	X <sup>2</sup>	p
Başarılı Olma	Memur	41	239.48	4	6.451	.168
	İşçi	188	235.93			
	Serbest M.	161	265.00			
	Emekli	23	295.78			
	Diğer	92	26.22			
	Toplam	505				

Tablo 37 incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin "Başarılı Olma" faktörü puan ortalamalarının öğrencilerin baba mesleklerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular tartışılmış, sonuçlara ilişkin bilgiler verilmiştir. Ulaşılan sonuçlar alanyazındaki benzer ve farklı çalışmalarla birlikte değerlendirilmiştir. Bu bölümün sonunda ise ulaşılan sonuçlara göre araştırmacının önerileri bulunmaktadır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği bulgularına göre uygulama yapılan örnekleme en yüksek düzeyde çıkan zekâ alanı Görsel-Uzamsal Zekâ olarak belirlenirken; en düşük düzeyde çıkan zekâ alanı Kişilerarası-Sosyal Zekâ olmuştur.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmı çoklu zekâ alt boyutlarına "Tamamen uygun" şeklinde işaretleme yapmıştır. Araştırmada öğrenciler, Çocuklar için çoklu zekâ ölçeğinin alt boyutlarından "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alt boyutunun 10. maddesi olan "Bir derneğe ya da kulübe üyeyim." ifadesi en düşük ( $\bar{X}= 2.17$ ) "Çok az uygun" yönünde, "Kişilerarası-Sosyal Zekâ" alt boyutunun 4. maddesi olan "Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim." ifadesi ise en yüksek ( $\bar{X}= 4.69$ ) "Tamamen uygun" yönünde görüş belirtmiştir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanterine (ÇGEE) göre, öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini yüksek olduğu belirlenmiştir. ÇGEE faktörlerinde en yüksek ortalamaya sahip başarılı olma ( $\bar{X}= 4.40$ ) faktörü iken, en düşük ortalamaya sahip faktör kendine güven ( $\bar{X}= 4.05$ )'dir. Buna göre öğrencilerin başarılı olma ihtiyacının yüksek olduğu fakat kendine güven konusunda zayıf kaldıkları söylenebilir.

Çocuklar için girişimcilik eğilimlerin envanterinin faktörlerinden olan "Yenilikçilik" faktörünün 14. maddesi olan "Önemli bir ihtiyacı karşılayacak yeni ürünler tasarlamayı çok severim." ifadesi ve "Kendine Güven" faktörünün 22. maddesi olan "Ortak bir etkinlik yaparken, gönüllü olarak zor görevleri isterim." ifadesi en düşük ( $\bar{X}= 3.79$ ) "Çoğunlukla" yönünde, "Başarılı Olma" faktörünün 3. maddesi olan "Bir işte başarılı olunca, daha çok başarılı olmak için isteğim artar." ifadesi ise en yüksek ( $\bar{X}= 4.64$ ) "Her zaman" yönünde görüş belirtmiştir.

Yapılan korelasyon analizlerinde, Çocuklar için Çoklu Zekâ Ölçeği ve Çocuklar için Girişimcilik Eğilimleri Envanteri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu iki ölçme aracının boyutları ile faktörleri arasında da pozitif ve anlamlı

bir ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). En zayıf korelasyonun "Görsel-Uzamsal Zekâ" boyutu ile Kendine Güven" faktörü arasında olduğu, en kuvvetli korelasyonun ise "Başarılı Olma" faktörü ile "Problem Çözme" faktörü arasında olduğu görülmüştür. Gürkan (2021); Deveci ve Aydın (2017); Malekian ve Maleki (2012) ve Demirel vd., (2011) yaptıkları araştırmada çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir.

Yapılan basit doğrusal regresyon analizinde ise, çoklu zekâ alanlarının, girişimcilik eğilimleri üzerinde pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlılık olduğu belirlenmiştir.

Cinsiyet, sahip olunan kardeş sayısı, katıldıkları sosyal faaliyetler, anne ile baba eğitim ve meslek durumlarına göre ÇİÇZÖ ve ÇGEE arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Çocuklar için Çoklu Zekâ Ölçeği sonuçlarına göre, çoklu zekâ alt boyutlarından sözel-dilsel, görsel-uzamsal, müziksel-ritmik, kişilerarası-sosyal, içsel-özedönük ve doğacı zekâ alanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilirken, mantıksal-matematiksel ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarına göre cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı farklılık tespit edilen boyutlardan, sözel-dilsel, görsel-uzamsal, müziksel-ritmik, kişilerarası-sosyal, içsel-özedönük ve doğacı zekâ alanlarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Nulhakim ve Berlian (2020) yaptığı araştırmada ilkökul öğrencilerin çoklu zekâ alanlarını incelemiş, kız öğrencilerin çoklu zekâ alan puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile aynı yöndedir. Yüksel ve Çeliköz (2021) yaptığı araştırmada ise ilkökula giden erkek öğrencilerin çoklu zekâ alanlarından "Mantıksal-Matematiksel Zekâ" puanlarının kız öğrencilerden yüksek olduğunu tespit ederken, kız öğrencilerin çoklu zekâ alanlarından "Görsel-Uzamsal Zekâ" puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmaya göre cinsiyetin çoklu zekâ alanlarını etkilediği görülmüştür.

Bu çalışmanın aksine, Nulhakim vd. (2019) yaptıkları araştırmalarında ilkökul öğrencilerinin cinsiyeti ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Gonzalez Trevino vd. (2020); Jang (2011); Akyol (2011) yaptıkları

araştırmada ilkokul öğrencilerinin cinsiyeti ile çoklu zekâ alanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Araştırmada öğrencilerin çoklu zekâ puan ortalamalarının (tüm boyutlar) sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın aksine Aydemir ve Karalı (2014) yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin sahip olduğu kardeş sayısı ile çoklu zekâ alanları arasında orta-düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Araştırmanın öğrencilerin çoklu zekâ puan ortalamalarının (tüm boyutlar) katıldıkları sosyal faaliyetlere göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre spor, dans, resim veya müzik alanlarından biriyle uğraşan öğrencilerin çoklu zekâ puan ortalamalarının hiçbir faaliyete katılım göstermeyen öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Gülle (2019) yaptığı araştırmada spor yapan üniversite öğrencilerinin bedensel-kinestetik, müziksel-ritmik ve doğacı zekâ alanlarının spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek çıktığını belirlemiştir. şarva Cengiz ve Pulur (2008) yaptıkları araştırmada spor dalından biri olan futbol kursuna katılan 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin müziksel-ritmik ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarında değişim olduğunu tespit etmiştir.

Yapılan analizlerde "Bedensel-Kinestetik Zekâ" alt boyutunda lise mezunu olan annelerin çocuklarının ilkokul mezunu olan annelerin çocukları lehine; lise mezunu olan annelerin çocuklarının ortaokul mezunu olan annelerin çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Jang (2011) bu araştırma sonucuna ile aynı sonuca ulaşarak, ilkokul öğrencilerinin anne eğitim durumunun çoklu zekâ alanlarını etkilediğini belirlemiştir.

Baba eğitim durumuna göre ise, ölçek genelinde ve tüm boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilememiştir fakat sözel-dilsel zekâ alanında ilkokul, lise ve üniversite mezunu olmuş babaların çocuklarının diğer seçeneğini işaretlemiş olan çocuklara göre daha puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mantıksal-matematiksel zekâ alanında ilkokul, ortaokul ve diğer mezuniyet türüne sahip olan babaların çocuklarının lise mezunu olan babaların çocuklarına göre ortalamalarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, babanın eğitim durumu arttıkça çocuğun mantıksal-matematiksel zekâ alanı puanının artacağını söylemek mümkündür. Baba eğitim durumunun ilkokul öğrencilerinin çoklu zekâ

alanlarını etkilediğini belirleyen Jang (2011) yaptığı araştırmanın sonucu bu araştırmanın sonucu ile tutarlıdır. Bu araştırmaya göre baba eğitim düzeyi arttıkça ilkokul öğrencilerinin çoklu zekâ alan puanları o denli artmaktadır.

Anne mesleği serbest meslek olan çocukların ev hanımı olan annelerin çocuklarına göre bedensel-kinestetik zekâ alanı puan ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenirken diğer zekâ alanlarında anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Baba mesleğine göre, tüm zekâ alanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre, babanın mesleğinin çocuğun zekâ alanlarına etki etmediğini söylemek mümkündür. Aydemir ve Karalı (2014) yaptıkları araştırmada ise anne-baba mesleğinin çocukların çoklu zekâ alanlarını etkilemediğini belirlemişlerdir.

Çocuklar için Girişimcilik Eğilimleri Envanteri sonucuna göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre girişimciliğe daha eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır Yapılan araştırmalarda (Turan vd., 2021; Deveci, 2018; Arcagök, 2016) da kız öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırmalara ve mevcut araştırmaya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre girişimciliğe daha eğilimli olduğu tespit edilirken, Çetin vd. (2017) ve Hassi (2016), yaptıkları araştırmada cinsiyet ile girişimcilik eğilimi arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir.

Problem çözme ve kendine güven faktörlerinde öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısının girişimcilik eğilimlerini etkilemediği tespit edilirken, ÇGEE toplamında, başarılı olma ve yenilikçilik faktöründe, üç kardeşe sahip olan öğrencilerin iki kardeşe sahip olan öğrencilerden girişimciliğe daha eğilimli olduğu belirlenmiştir (Akpınar ve Alkış, 2019; Cansız, 2013; Demirhan 2016; Türkmen ve İşbilir, 2014) yaptıkları araştırmada kardeş sayısı ile girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki tespit ederken, Arslan (2002), yaptığı araştırmada ailedeki çocuk sayısının az olmasının girişimcilik eğilimini pozitif yönde etkilediğini belirlemiştir.

Öğrencilerin katıldıkları sosyal faaliyetlere göre dört faktörde de anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre, dans faaliyetine katılım gösteren öğrencilerin hiçbir sosyal faaliyete katılım göstermeyen öğrencilere göre başarılı olma ihtiyacı, yenilikçilik, problem çözme ve kendine güven duygusu gibi özelliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna dayanarak, dansa katılım gösteren öğrencilerin hiçbir

faaliyete katılım göstermeyen öğrencilere göre girişimciliğe daha eğilimli olduğu çıkarılabilir. Başarılı olma ve yenilikçilik faktörüne göre, dansa katılım gösteren öğrencilerin spora katılım gösteren öğrencilere göre girişimciliğe daha eğilimli olduğu tespit edilmiştir. Başarılı olma faktöründe, resim faaliyetine katılım gösteren öğrencilerin hiçbir faaliyete katılım göstermeyen öğrencilerden girişimciliğe daha eğilimli olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarının girişimcilik eğilimlerine etki etmediği belirlenmiştir. Bu araştırmanın aksine, Mangasını (2015), Yüzüak (2010), ebeveyn eğitim düzeyi ile girişimcilik eğilimi arasında anlamlı bir ilişki tespit ederken, Börü (2006), yaptığı çalışmada baba eğitim düzeyinin artması ile öğrencinin girişimcilik eğiliminin arttığını belirlemiştir.

Mevcut çalışmada, ebeveyn mesleklerinin çocukların girişimcilik eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. (Sözcan ve Yılmaz, 2019; Özdemir, 2015; Göksel ve Aydın, 2011) yaptıkları çalışmada öğrencilerin ebeveynlerinin mesleğinin girişimcilik eğilimine etkisi olmadığını belirleyerek mevcut çalışmayı destekler nitelikte sonuca ulaşmıştır. Bu çalışmaların aksine, (Bayraktar ve Karadeniz, 2014; Molvi vd., 2018; Mangasını, 2015; Katundu ve Gabagambi, 2014) yaptıkları çalışmada öğrencilerin ebeveyn mesleklerinin girişimcilik eğilimine etki ettiğini belirlemiştir.

#### Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Çalışmaya göre sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin hiçbir sosyal faaliyete katılmayan öğrencilere göre zekâ puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve girişimciliğe daha eğilimli oldukları belirlenmiştir. Bu yüzden öğrenciler aileler ve öğretmenler tarafından çeşitli sosyal faaliyetlere yönlendirilebilir.

2. Alanyazındaki yetersizlik göz önünde bulundurularak ilköğretim seviyesine uygun olarak girişimcilik becerisine yönelik yeni programlar geliştirilebilir.

3. Girişimcilik becerisinin erken dönemde gelişimine yönelik programların yaygınlaştırılması için eylem planları oluşturulabilir.

#### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. ÇİÇZÖ farklı ölçme araçlarıyla birlikte kullanılarak daha kapsamlı araştırmalar tasarlanabilir.

2. ÇGEE farklı ölçme araçlarıyla birlikte kullanılarak daha kapsamlı araştırmalar tasarlanabilir.

3. Çoklu zekâ alanları ile girişimcilik eğilimlerini birleştiren uygulamalı araştırmalar tasarlanabilir.

4. Alanyazın incelendiğinde girişimcilik eğilimi ile ilgili çalışmaların ilkokul düzeyinde yetersiz olduğu görölmektedir. Bunun için bu alanda yapılacak yeni çalışmaların katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

5. İlkokul öğrencilerinin seviyesine uygun daha kısa maddeleri olan zekâ alanlarını tespit eden yeni bir ölçek geliştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ahmed, S. (2019). *Including entrepreneurship education into school curriculum: What, why and how*, [https://www.researchgate.net/publication/337316021\\_Including\\_Entrepreneurship\\_Education\\_into\\_School\\_Curriculum\\_What\\_Why\\_and\\_How](https://www.researchgate.net/publication/337316021_Including_Entrepreneurship_Education_into_School_Curriculum_What_Why_and_How), (Erişim Tarihi: 17.05.2020).
- Akpınar, F. ve Alkış, H. (2019). Duygusal zekâ ve girişimcilik eğilimi: Adıyaman üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 341-379.
- Akyol, C. (2011). İlköğretim I. kademeye yönelik bilgisayar destekli çoklu zekâ ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akyurt, N. (2018). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi: Sağlık örneği. *Medical Sciences*, 13(2), 43-57.
- Akyürek, Ç. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Albrecht, K. (2006). *Social Intelligence: The new science of success*, <http://0210g3aih.y.http.web.a.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=8c46c67b-a045-4f9a-87c8-af9c45646f44%40sessionmgr4008&vid=0&rid=1&format=EB> (Erişim Tarihi: 01.03.2020).
- Andronic, A. O. & Andronic, R. L. (2016). Using the multiple intelligences theory in educational management. *Review of General Management*, 23(1), 99-103.
- Arcagök, S. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki özerklik desteği algılarının motivasyon, girişimcilik ve yaratıcılık ilişkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelligences in the classroom*. <http://0210g3ais.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=2fa5031c-a60d-48ac-89db-b49baf4076d9%40pdc-v-sessmgr04&vid=0&rid=1&format=EB> (Erişim Tarihi: 01.03.2020).
- Armstrong, T. (2003). *The Multiple intelligences of reading and writing*. <http://0210g3ai5.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=5c82a648-1c0d-452c-94be-a31bf0b7fcac%40sessionmgr103&vid=0&rid=1&format=EB> (Erişim Tarihi: 01.03.2020).
- Arnold, J. & Fonseca Mora, C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective. *International Journal of English Studies*, 4(1), 119-136.
- Arrak, K., Kaasa, A. & Varblane, U. (2020). Regional cultural context as a determinant of entrepreneurial behaviour: The case of Germany. *The Journal of Entrepreneurship*, 29(1), 88-118. doi:10.1177/0971355719893501.
- Arslan, K. (2002). Üniversiteli gençlerde mesleki tercihler ve girişimcilik eğilimleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 1-11.
- Ataseven, U. ve Mentiş Taş, A. (2019). Girişimcilik: Öğretim programları, öğrenciler ve sınıf öğretmenleri örneğinde hazırlanmış lisansüstü tezlere ilişkin bir içerik analizi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 5(52), 7198-7210.
- Aydemir, H. ve Karalı, Y. (2014). Study of secondary students' multiple intelligence areas (Malatya case). *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 152, 167-172.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. (14. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Aydın, B. (2015). Gelişimin doğası içinde; *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. (Ed: B. Yeşilyaprak), ss. 29-55. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, M. (2012). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında çoklu zekâ modelinin uygulanma koşullarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bartulović, P. & Novosel, D. (2014). Entrepreneurial competencies in elementary schools. *Obrazovanje za poduzetništvo - E4E*, 4(1), 83-87. Retrieved from <https://hrcak.srce.hr/134605>
- Bayık, F. (2019). Aristoteles ve descartes bağlamında akıl ve zekâ kavramlarının farkları. *Kaygı*, 18(1), 172-187.
- Bayraktar, B. ve Karadeniz, G. (2014). Kırgızistanda meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri. *Reforma*, 3(63), 41-53. Erişim Tarihi <https://dergipark.org.tr/en/pub/reforma/issue/40393/533572>
- Belenli, T. (2014). Tarih öğretimi ve çoklu zekâ kuramı. İçinde; *Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. (Ed: M. Safran), ss. 56-64. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Belenli, T. (2011). Tarih öğretimi ve çoklu zekâ kuramı. içinde; *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. (Ed: M. Safran), ss. 54-62. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Bellanca, J. (2009). *200+ Active Learning Strategies and Projects for Engaging Students' Multiple Intelligences*, <http://0210g3aiq.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=d6bcb6da-82c6-4078-9dc4-a1a7b9dcd6fb6%40sessionmgr101&vid=0&rid=1&format=EB> (Erişim Tarihi: 01.03.2020).
- Bilge, H. ve Bal, V. (2012). Girişimcilik eğilimi: Celal Bayar Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 131-148.
- Börü, D. (2006). Marmara Üniversitesi işletme bölümü öğrencileri üzerine bir araştırma. Yayın No.733, İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Bümen, N. T. (2005). *Okulda çoklu zekâ kuramı* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bruald Timmins, A. M. (1996). Multiple intelligences: Gardner's Theory. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*. 5(10), 1-3.
- Can, A. (2019). *SPSS ile Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansız, M. (2013). Türkiyenin yenilikçi girişimcileri teknoloji geliştirme bölgeleri örneği. Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı. Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Müdürlüğü.
- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54, 1-22.
- Chen, Y.F., & Lai, M. C. (2010). Factors influencing the entrepreneurial attitude of taiwanese tertiary-level business students, *Social Behavior and Personality*, 38(1), 1-12.
- Colannino, N. M., Hoyt, W. L. & Murray, A. (2004). Multiple intelligences and lab groups. *Science Scope*, 27(6), 46-49.



- Corbet, E. (1998). *Assessment and the Multiple Intelligences*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). University of Arizona Prescott College, Arizona.
- Çayır, N. B. (2011). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersi öğretiminde Çoklu Zekâ uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili deneysel bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, Ş., Şahin, Ç., Mertol, H., Arcagök, S. ve Girgin, D. (2017). Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki girişimcilik becerileri: BİLSEM ve ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin karşılaştırılması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 7(2), 110-125.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155.
- Danold, S. (2004). Bodily-Kinesthetic intelligence and the democratic ideal. *Counterpoints*, 278, 120.
- Darmawan, N. H. & Hilmawan, H. (2020). *Multiple intelligence potential and influencing factors for school students analysis*. The 2nd International Conference on Elementary Education, 6 Kasım 2019, Bandung.
- Demir, K. (2011). Tam Öğrenme. İçinde; (Ed: Ö.Demirel), *Eğitimde yeni yönelimler* ss. 199. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, T. E., Düşükcan, M. ve Ölmez, M. (2011). Çoklu zekâ alanlarının girişimcilik davranışına etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 95-105.
- Demirhan, A. (2016). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini incelemeye yönelik bir araştırma: Sakarya Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, Z. ve Duran, A. (2007). İlköğretim Okulu 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının gelişmişlik düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 208-220.
- Deveci, İ. (2018). Ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin incelenmesi. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Dergisi*, 1(1), 19-47.
- Deveci, İ., & Aydın, F. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarının girişimci özellikleri yordama durumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 175-188. <https://doi.org/10.17679/inuefd.335888>
- Didin, E. ve Köksal Akyol, A. (2019). Bilişsel gelişim. İçinde; *Erken çocukluk döneminde gelişim I 0-36 ay*. (Ed: A. Köksal Akyol). ss.242-262. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dimic, N. & Orlov, V. (2014). Entrepreneurial tendencies among people with ADHD. *International Review of Entrepreneurship*, 13(3), 187-204.
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 8(13), 155-187.
- Doğan, Y. ve Alkış, S. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının Sosyal Bilgiler derslerinde çoklu zekâ alanlarını kullanabilmelerine yönelik görüşleri. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 327-339.
- Doğan Temur, Ö. (2001). *Çoklu zekâ kuramına göre hazırlanan öğretim etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin matematik erişilerine ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dolunay, S. K. ve Savaş, Ö. (2018). Çoklu zekâ kuramı destekli dil bilgisi öğretimi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1433-1455.
- Douglas, O., Burton, K. S. & Reese Durham, N. (2008). The effects of the multiple intelligence teaching strategy on the academic achievement of eighth grade math

- students. *Journal of Instructional Psychology*, 35(2), Retrieved March 05, 2020, from database.
- Duman, B. (2015). Çoklu zekâ kuramı. G.Ocak, (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 437). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durmuş, F. (2013). *Çoklu zekâ kuramıyla öğretimde bazı alternatif değerlendirme teknikleri kullanımının öğrencilerin matematik başarı, tutum, hatırlama ve üst biliş becerilerine etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ed McMullan, W. & Long. W. A. (1987). Entrepreneurship education in the nineties. *Journal of Bussiness Venturing*, 2, 261-275.
- European Commision, (2003). *European Economy*. 4.
- Eyyam, R., Meneviş, İ. ve Doğruer, N. (2010). *Çoklu zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişki*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 Kasım 2010, Antalya.
- Fidan, Y., Yıldırım, C. ve Ercan, S. (2019). Yabancı uyruklu ve Türkiyeli öğrencilerin girişimcilik eğilimleri. *Business&Management Studies*, 7(1), 190-202.
- Forbat, J. (2007). *Entrepreneurship: The seeds of success*, Retrieved March 02, 2020, from <http://0210g3an1.y.http.web.a.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=a3ecfed1-2779-498e-a54d-3545dc670dad%40sessionmgr4007&vid=0&rid=1&format=EB>
- Francesko, M., Nedeljkovic, J. & Njegomir, V. (2021). Attitudes towards work, organizational values, and students' sociodemographic characteristics as predictors of entrepreneurial orientation. *Economic Research*, 1-20. doi: <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1935288>.
- Frederick, H.H., O'Connor, A., & Kuratko, D.F. (2016). *Entrepreneurship theory process practice*, 4th Asia-Pacific ed., Cengage Learning Australia, Melbourne, Australia.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory in practice*. New York, NY: Basic Books.
- Gautam, M. K. & Singh S. K. (2015). Entrepreneurship education: Concept, characteristics and implications for teacher education. *Shaikshik Parisamvad (An International Journal of Education)*, 5(1), 21-35.
- Gonzalez Trevino, I. M., Nunez Rocha, G. M., Valencia Hernandez, J. M. & Arrona Palacios, A. (2020). Assessment of multiple intelligences in elementary school students in Mexico: An exploratory study. *Heliyon*, 6, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03777>.
- Göksel, A. ve Ulucan, S. (2019). Girişimcilik eğilimini etkileyen faktörlere ilişkin çok boyutlu bir analiz: Orta öğretimde bir araştırma. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 18(1), 9-133.
- Göksel, A. ve Aydınlan, B. (2011). Gender, business education, family background and personal traits; a multi dimensional analysis of their affects on entrepreneurial propensity: findings from Turkey. *International Journal of Business and Social Science*, 2(13), 35-48.
- Gözüm, A. İ. C. (2018). Bilişsel gelişim. İçinde; *Erken çocukluk döneminde gelişim (36-72 ay)*. (Ed: Ç. Gür), ss. 69-103. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mcgraw-Hill Book.
- Gülfırat Kıbrız, E. (2016). Sosyal bilgiler dersinin çoklu zekâ kuramına göre öğretiminin öğrenci başarısına etkisi. *Ahi Evran Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 41-58.

- Gülle, M. (2019). Investigation of the effect of cognitive behavioral and physical development levels on the multiple intelligence of University Students. *Asian Journal of Education and Training*, 5(4), 510-517.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 336-356.
- Güreşçi, E. (2014). Girişimcilik eğilimi üzerine bir araştırma: İspir Hamza MYO Örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1), 23-38.
- Güriş, S. ve Astar, M. (2019). *SPSS ile istatistik*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürkan, G. (2021). An investigation of middle school students' multiple intelligence domains and intellectual risk-taking skills in science learning as predictors of their entrepreneurship perceptions. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(1), 293-330.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Hassi, A. (2016). Effectiveness of early entrepreneurship education at the primary school level: Evidence from a field research in Morocco. *Citizenship, Social and Economics Education*, 15(2), 83-103.
- Hisrich, R. D., Peters, M.P., & Shepherd D. A. (2017). *Entrepreneurship*. Tenth Edition. McGraw-Hill Education.
- Hisrich, R.D., & Peters, M. P. (1995). *Entrepreneurship: Starting, developing and managing A New Enterprises*. Third Edition. McGrawHill.
- Işık, D., Tarım, K. ve İflazoğlu, A. (2007). Çoklu zekâ kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin Matematik dersindeki akademik başarılarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 63-77.
- Izendonmi, P. F. & Okafor, C. (2010). The effect of entrepreneurship education on students' entrepreneurial intentions. *Global Journal of Management and Business Research*, 10(6), 49-60.
- İnce, F. (2018). Z kuşağının girişimcilik eğilimi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 105-113.
- İnci, G. (2021). Galton'dan günümüze zekâ ve zekâ kuramları. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 1053-1068.
- Jang, Y. A. (2011). The effect of parenting behavior and parent-child communication on elementary school children's multiple intelligence. *The Korean Society of Community Living Science*, 22(1), 115-129.
- Jersild, A. (1979). Çocuk psikolojisi. (Çev: G. Günce). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Kahraman, S. ve Bulut Bedük, Ş. (2014). Üstün yetenekli/zekâlı 6., 7., 8. Sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 58-73.
- Katundu, M. K. & Gabagambi (2014). Determinants of entrepreneurial tendencies among Tanzanian University Graduates: A Case of University of Dar-es-Salaam. *European Academic Research*, 2(1), 835-869.
- Keklik, İ. (2019). Bilişsel gelişim. İçinde; *Eğitim psikolojisi*. (Ed: İ. Yıldırım), ss.65-99. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıç, M. (2015). Öğrenmenin Doğası. İçinde; *Eğitim Psikolojisi* (Ed: B.Yeşilyaprak) ss.167-177. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılıç Demirkaya, E. (2006). İlköğretim okulu müzik derslerinde çoklu zekâ kuramına dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin başarısına ve öğrendikleri bilgilerin

- kalıcılığına etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 119-130.
- Kiesner, F. (2010). *Creating Entrepreneurs: Making miracles happen*, Retrieved March 02, 2020, from <http://0210g3ank.y.http.web.b.ebscohost.com.proxy.afyon.deepknowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=ed2c4e83-845e-4a4d-89d9-f3cbc3fc65ef%40pdc-v-sessmgr02&vid=0&rid=1&format=EB>
- Kobiah, M. & Sikalieh, D. (2009). Towards a search for the meaning of entrepreneurship. *Journal of European Industrial Training*, 34(2), 110-127.
- Korkmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi Örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14(2), 209-226.
- Kuip, Isobel van der. & Verheul, ingrid. (2003). Early development of entrepreneurial qualities: the role of initial education. *EIM Business and Policy Research*, 1-27.
- Kuloğlu, S. (2005). *Çoklu zekâ kuramının ilköğretim sekizinci sınıflarda matematik öğretiminde öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Leffler, E. (2009). The many faces of entrepreneurship: A discursive battle for the school arena. *European Educational Research Journal*, 1, 104-116.
- Malekian, F. & Maleki, Z. (2012). A survey on relation between the amount of multiple intelligences (Gardner) and entrepreneurship sense among university students. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 51, 891-896.
- Mangasını, A. (2015). *Entrepreneurship education and business start-up: Assenssing entrepreneurial tendencies among university graduates in Tanzania*. (Unpublished master's thesis). Sokonie University of Agriculture, Morogoro.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). Ankara.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). 2023 Eğitim vizyonu. Ankara.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). Ortaöğretim girişimcilik dersi öğretim programı. Ankara.
- Mei, H., Lee, C. H. & Xiang, Y. (2020). Entrepreneurship education and students entrepreneurial intention in higher education. *Education Sciences*, 10(257), 1-18.
- Meija, R. O. G., Mendoza, M. F. A., Zambrano, Y. A., Loor, B. M. V. & Delgado, G. M. P. (2020). Evaluation process of multiple intelligences in collegiate. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(1), 117-127.
- Mirza, Ş. ve Demiral, G. (2019). Kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkileri ve yüksek lisans öğrencileri üzerinde bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(4), 3256-3268.
- Molvi, A. Q., Rauf, A. & Gulzar, S. (2018). Entrepreneurial inclination of students at IOBM. *Pakistan Business Review*, 20(2), 417-437.
- Nasri, N., Rahimi, N. M., Nasri, N. M. & Talib, M. A. A. (2021). A comparison study between universal design for learning-multiple intelligence(UDL-MI) oriented STEM program and traditional STEM program for inclusive education. *Sustainability*, 13(554), 1-12.
- Nulhakim, L. & Berlian, L. (2020). Investigation of multiple intelligence of primary school students. *Jurnal Inovasi Pendidikan IPA*, 6(1), 101-113.
- Nulhakim, L., Wibawa, B. & Erwin, T. N. (2019). Relationship between students multiple intelligence-based instructional areas and assessment on academic achievements. *Journal of Physics: Conference Series*, Conf. Series 1188 (2019) 012086 doi:10.1088/1742-6596/1188/1/012086.

- Nuzzi, R. J. (2015). Multiple intelligences. <https://www.britannica.com/science/multiple-intelligences#accordion-article-history> (Erişim Tarihi: 03.09.2019)
- Ode, J. O., Ayua, G. A. & Alabi, A. O (2019). *Towards enhancing the entrepreneurial skills of primary school pupils through creative teaching of basic science*. Annual Conference on Creativity, Innovation and Entrepreneurship Education: Harvesting from the Cradle, 6-9 Ağustos 2019, Nsukka.
- OECD. (2015). Entrepreneurship in education: What, why, when, how. [https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP\\_Entrepreneurship-in-Education.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf) 09.03.2020
- Ortaakarsu, F. ve Can, Ş. (2019). Ortaokul öğrencilerinin fen tabanlı girişimcilik eğilimlerinin araştırılması. *Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 361-369.
- Özdemir, L. (2015). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 41-65.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Pallant, J. (2015). *SPSS kullanma kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Plucker, J. A. & Esping, A. (2014). *Intelligence 101*. Retrieved March 01, 2020, from <http://0210g3aiy.y.http.web.a.ebscohost.com.proxy.afyon.deep-knowledge.net/ehost/ebookviewer/ebook?sid=c0c97c29-0e21-4296-969c-a811c1b5b5f3%40sdc-v-sessmgr03&vid=0&rid=1&format=EB>
- Raposo, M. & Paço, A. D. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*, 23(3), 453-457.
- Razmjoo, S. A. (2008). On The relationship between multiple intelligences and language proficiency. *The Reading Matrix*, 8(2), 162.
- Sahban, M. A., Ramalu, S. S. & Syahputra, R. (2016). The influence of social support on entrepreneurial inclination among business students in Indonesia. *Information Management and Business Review*, 8(3), 32-46.
- Sarıtaş, A. ve Duran, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin tespitine ilişkin bir araştırma. *Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 147-165.
- Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L. (2004). *Çoklu zekâ uygulamaları* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. (27. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seven, M. A. ve Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 189-212.
- Silva, F., Couto, G. & Coelho, H. (2012). Entrepreneurial potential in the younger generation. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 25(1), 93-101.
- Silwana, A., Subanji, Manyunu, M. & Rashahan, A. (2020). Students' responses leveling in solving mathematical problem based on SOLO taxonomy viewed from multiple intelligences. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education*, 3(1), 1-16.
- Sözcan, Z. ve Yılmaz, T. (2019). Kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimi üzerine etkisi: Sakarya Üniversitesi Örneği. *Bilgi Dergi*, 21(1), 78-107.
- Suryaman. & Karyono, H. (2017). Leading entrepreneurship education-based primary schools. *Education and Humanities Research*, 128(3), 135-139.
- Susar Kırmızı, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin erişi, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu*

- zekâ alanları üzerindeki etkileri.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Spearman, C. (1904). "General intelligence" objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- Şahin, F. (2008). *Yeni öğretim programında ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi Tarih konularının çoklu zekâ ile öğretimi (Afyonkarahisar Örneği).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şarvan Cengiz, Ş. ve Pulur, A. (2008). The effect of 12 week football training on development of bodily kinesthetic and musical intelligence children groups 8-10 years old. *Niğde University Journal of Physical Education and Sports Science*, 2(3), 165-173.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlilik ve geçerlilik.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şenel, D. ve Kocaalan, M. L. (2018). Çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi: *Pamukkale Üniversitesinde Bir Uygulama. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(81), 399-415.
- Tameon, S. M., Saudale, J. & Oematan, T. O. (2020). Parental participation in increasing children's multiple intelligence. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 508, 156-161.
- Tan, U. (2008). *Çoklu zekâ kuramına göre 3-6 yaş arasındaki çocukların yöneldikleri oyuncakların mesleki eğilimleri belirlemedeki rolü ve bir model önerisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tarhan, N., Gümüşel, O. ve Sayım, A. (2015). *Pozitif Psikoloji: Çoklu zekâ uygulamaları* (5.Baskı). İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- TDK, (2019). *Güncel Türkçe sözlük.* <https://sozluk.tdk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 16.05.2020).
- Thorndike, E. (1932). *The fundamentals of learning.* New York: AMS Press Inc.
- Torreón, L. C. & Sumayang, C. I. (2021). Multiple intelligence-based classroom activities and learners' academic achievement. *American Journal of Multidisciplinary Research & Development (AJMRD)*, 3(2), 37-41.
- Tuğrul, B. ve Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: zekânın çok boyutluluğu çoklu zekâ kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 224-233.
- Turan, A., Kıvrak, Y., Atasayar, A. & Başar, M. (2021). İlköğretim öğrencilerinin girişimcilik niyetlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 358-378.
- Türkmen, M. ve İşbilir, U. (2015). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 18-28.
- Udu, C. S. & Amedi, U. P. N. (2013). Integrating basic entrepreneurship studies into primary education curriculum: Platform for Sustainable National Development. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(5), 69-74.
- Ulutürk Akman, S. (2021). Öğrencilerin girişimcilik eğilimi üzerinde aile etkisinin çok yönlü frekans tabloları analiziyle belirlenmesi. *İstanbul İktisat Dergisi*, 71, 1-29.
- Uygun, M., Mete, S. ve Güner, E. (2012). Genç girişimci adayların girişimcilik eğilimi ve girişimcilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 145-156.

- Ünal Karagüven, M. H. (2018). Çoklu zekâ teorisi ve eğitimde uygulamaları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-17.
- Wadsworth, B. J. (2015). İşlem öncesi düşüncenin gelişimi içinde; *Piaget'in duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı*. (Ed: Z. Selçuk), ss. 57-88. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Wulandari, H., Muqodas, I., Nikawanti, G. & Ardiyanti, D. (2020). Multiple intelligence of early children in creative dance. *The 3rd International Conference on Elementary Education*, 3, 570-577.
- Yazgan İnanç, B., Kılıç Atıcı, M. ve Bilgin, M. (2020). Gelişim psikolojisi I. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yöndem, Z. D. ve Taylı, A. (2019). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi içinde; *Eğitim psikolojisi*. (Ed: A. Kaya), ss. 73-118. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yurtseven, R. ve Ergün, M. (2018). Çocuklar için girişimcilik eğilimleri envanterinin (ÇGEE) geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(5), 125-145.
- Yüksel, Z. ve Çeliköz, N. (2021). İlkokul öğrencilerine yönelik çoklu zekâ ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 154-174.
- Yüzüak, E. (2010). Üniversitelerde öğrenim gören kız öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini etkileyen faktörler: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Biga İ.İ.B.F. Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

## EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu .....	93
Ek 2. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ).....	94
Ek 3. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ) Kullanım İzni .....	98
Ek 4. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (ÇGEE).....	99
Ek 5. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (ÇGEE) Kullanım İzni .....	100
Ek 6. Etik Kurul İzni .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek 7. Araştırma İzni.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>



## Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### 1. Cinsiyet

Kız ( ) Erkek ( )

#### 2. Kardeş sayısı

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5+ ( )

#### 3. Katıldığı sosyal faaliyetler

Spor ( ) Müzik ( ) Hiçbiri ( )  
Resim ( ) Dans ( ) Diğer.....

#### 4. Anne eğitim durumu

İlkokul ( )  
Ortaokul ( )  
Lise ( )  
Üniversite ( )  
Diğer.....

#### 5. Annenin mesleği

Ev Hanımı( ) İşçi ( ) Emekli ( )  
Memur ( ) Serbest Meslek ( ) Diğer.....

#### 6. Baba eğitim durumu

İlkokul ( )  
Ortaokul ( )  
Lise ( )  
Üniversite ( )  
Diğer.....

#### 7. Babanın mesleği

Memur ( ) Serbest Meslek ( ) Diğer.....  
İşçi ( ) Emekli ( )

## Ek 2. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ)

244

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Sözel-Dilsel Zekâ	1.	Kitap okumayı severim.				
	2.	Boş zamanlarımda yazı, şiir vb. şeyler yazarım.				
	3.	Dinleyerek daha kolay öğrenirim.				
	4.	Sözcük bulmacalarından hoşlanırım.				
	5.	Metinlerde karşılaştığım dilbilgisi yanlışları dikkatimi çeker.				
	6.	Yer ve kişi isimlerini kolaylıkla hatırlarım.				
	7.	Konuşurken okuduğum şeylere yer veririm.				
	8.	Yabancı dil dersini severim.				
	9.	Derslerde yer verilen yazma etkinliklerini seyerek yaparım.				
	10.	Yazılarımı dilbilgisi kurallarına uyarak yazmaya özen gösteririm.				

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Mantıksal-Matematiksel Zekâ	1.	Sayısal bulmacaları çözmekten zevk alırım.				
	2.	Olayların nedeni ve sonucu üzerinde düşünürüm.				
	3.	Nesnelerin benzerliklerini ve farklılıklarını bulmayı severim.				
	4.	Matematiğe dayalı bilgisayar oyunlarını severim.				
	5.	Ders dışı zamanlarda da deney yapmaya çalışırım.				
	6.	Yapacağım deneyin sonuçlarına yönelik tahminlerde bulunurum.				
	7.	Makinelerin işleyişi ilgimi çeker.				
	8.	Satranç ya da dama gibi oyunlar oynarım.				
	9.	Yapacağım işlerle ilgili olarak plan hazırlarım.				
	10.	Şifreli olan her şey ilgimi çeker.				

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Görsel-Uzaysal Zekâ	1.	Film, slayt gibi görsel etkinliklerle daha kolay öğrenirim.				
	2.	Hayal ettiğim şeylerin resmini çizebilirim.				
	3.	Resimli bulmacaları severek çözerim.				
	4.	Bulut kümelerini bir şeylere benzetmekten hoşlanırım.				
	5.	Benim için resimli metinleri okumak daha kolaydır.				
	6.	Resim ya da şekilleri sözcüklerden daha kolay hatırlarım.				
	7.	Fikirlerimi çizelge, tablo ve şemalarla daha iyi ifade ederim.				
	8.	Renkli materyaller ilgimi daha çok çeker.				
	9.	Boş zamanımı boya, kil, el işi kağıdı, hamur gibi araçlarla değerlendiririm.				
	10.	Boş zamanlarımda resim çizerim.				

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Müziksel-Ritmik Zekâ	1.	Bir müzik parçası dinlerken ritim tutarım.				
	2.	Farkında olmadan tempo ya da ritim tuttuğum olur.				
	3.	Bir şarkıyı kolayca öğrenebilirim.				
	4.	Şarkı söylemede başarılı olduğumu düşünürüm.				
	5.	Şarkılara farkında olmadan eşlik ederim.				
	6.	Bir şeylerle meşgul olurken müzik dinlerim.				
	7.	Tekerleme söylemeyi severim.				
	8.	Kendimce farklı ritimler oluştururum.				
	9.	Müzik hayatımda önemli bir yer tutar.				
	10.	Bir şeylerle uğraşırken şarkı mırıldanırım.				

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Bedensel-Kinestetik Zekâ	1. Bir spor dalında aktif olarak çalışırım.					
	2. Bedenimi kullanabileceğim etkinliklere katılmayı severim.					
	3. Başkalarını taklit etmede zorlanmam.					
	4. Bir aleti parçalarına ayırıp tekrar birleştirebilirim.					
	5. Dans etme, koşma, sıçrama gibi hareketleri severek yaparım.					
	6. Düşüncelerimi dans ya da hareket ederek anlatabilirim.					
	7. Başkaları benim için "yerinde duramaz, kıpr kıpr, hareketli" gibi ifadeler kullanırlar.					
	8. Pantomim, drama gibi etkinliklere severek katılırım.					
	9. Konuşurken bedenimi de hareket ettiririm.					
	10. Sportif yarışma ya da oyunlara severek katılırım.					

MADDELER		Tamamen Uygun	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Kişilerarası-Sosyal Zekâ	1. Arkadaşlarımla duygu ve düşüncelerimi paylaşmayı severim.					
	2. Sorunu olan arkadaşlarım benimle konuşmayı tercih ederler.					
	3. Arkadaşlarım önerilerde bulunmam için bana başvururlar.					
	4. Arkadaşlarımla vakit geçirmeyi severim.					
	5. Oyunları yönetmeyi ve organize etmeyi severim.					
	6. Etkileyici bir konuşma tarzım olduğunu düşünürüm.					
	7. Arkadaşlarımla şakalaşmayı severim.					
	8. İlk kez karşılaştığım insanlarla kolay kaynaşırım.					
	9. İnsanlara elimden geldiğince yardım ederim.					
	10. Bir derneğe ya da kulübe üyeyim.					


MADDELER		Tamamen Uygun	Orduka Uygun	Kismen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
İşsel-Özedönük Zeka	1. Davranışlarının doğruluğunu ya da yanlışlığını değerlendiririm.					
	2. Duygularımı kontrol edebilirim.					
	3. Yaşadığım olaylardan kendime dersler çıkarırım.					
	4. İnsanların hayatta belli ilkelere sahip olması gerektiğine inanırım.					
	5. Özgürlüğümün kısıtlanmasından hoşlanmam.					
	6. İnsanların kendisi ile barışık olması gerektiğine inanırım.					
	7. Herhangi bir konuda belirlediğim hedefler için çalışmayı severim.					
	8. Yalnız kalıp derin düşüncelere dalmaktan hoşlanırım.					
	9. Ben kimim sorusu üzerinde düşünürüm					
	10. Duygularımı rahatlıkla ifade ederim.					

MADDELER		Tamamen Uygun	Orduka Uygun	Kismen Uygun	Çok Az Uygun	Hiç Uygun Değil
Doğa Zekası	1. Canlı türlerinin isimleri ilgimi çeker.					
	2. Doğa gezilerine sevizerek katılırım.					
	3. Doğa ve canlılarla ilgili belgeselleri izlerim.					
	4. Doğa olaylarını gözlemlerim (gel-git, ay tutulması vb.).					
	5. Bitki yetiştiririm.					
	6. Evimde hayvan kuş, balık, köpek vb. gibi hayvan beslerim.					
	7. Doğal yaşamı konu alan kitap, gazete, dergi gibi yayınlar ilgimi çeker.					
	8. Çevre kirliliğine neden olacak davranışları yapmaktan kaçınırım.					
	9. Doğadan topladıklarımla (kelebek, taş vb.) koleksiyon yaparım.					
	10. Doğa ve canlı fotoğrafları biriktirmeyi severim.					


### Ek 3. Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Ölçeği (ÇİÇZÖ) Kullanım İzni

Çocuklar İçin Çoklu Zeka Ölçeği Gelen Kutusu x 🔍 🖨 🔗

---

 **Tuğba Argiç** 16 Ağustos Cum 12:40 ☆  
Merhaba Fatma hocam. Ben Tuğba ARGİÇ. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapıyorum. Bu yıl tez dönemime geçmi...

---

 **FATMA SUSAR** 19 Ağustos Pzt 16:33 (13 gün önce) ☆ 🔍 🔗  
Alıcı: ben ▾

Sevgili Tuğba;

Çocuklar İçin Çoklu Zeka Ölçeğini kullanabilirsin. Ölçek doktora tezimde mevcuttur. Teze de googleda yapacağın bir tarama ile ulaşabilirsin. Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI  
Pamukkale Üniversitesi/Pamukkale University  
Sınıf Öğretmenliği ABD/Primary School Department  
Denizli Kınıklı Yerleşkesi, TÜRKİYE/ Denizli Kınıklı Campus/TURKEY  
Tel: 2582961141

...

## Ek 4. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (ÇGEE)

### ÇOCUKLAR İÇİN GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMLERİ ENVANTERİ

Sevgili öğrenciler,

Bu envanter sizlerin, girişimcilğe yönelik eğilimlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir maddeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, **SİZE EN UYGUN OLANI düşünerek maddelerin karşısında ayrılan kısmı (X) şeklinde işaretleyiniz. İşaretlenmemiş madde bırakılmaya özen gösteriniz.**

Maddelere içten ve doğru cevaplar vermeniz ve cevapsız madde bırakılmaya özen göstermeniz araştırma açısından önemlidir. Teşekkürler.

	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
<b>I. Faktör: Başarılı olma</b>					
1.Oyun oynarken kaybetsem bile, sonrakinde başarmaya çalışırım.					
2.Hedeflerime ulaşmak için çok çalışmaktan zevk alırım.					
3.Bir işte başarılı olunca, daha çok başarılı olmak için isteğim artar.					
4.Boş bir zaman bulduğumda, onu kitap okuma, oyun, vb.. etkinliklerle değerlendirmeye çalışırım.					
5.Bir proje çalışmasında herkesten farklı ve yeni bir şeyler üretmek için çabalarım.					
6.Başladığım bir işi başarıyla bitirmek için sonuna kadar çabalarım.					
7.Arkadaşlarım başarıyı artıracak bir etkinliğe davet etse, onlara katılırım.					
<b>II. Faktör: Problem Çözme</b>					
8.Bir proje hazırlarken, planladığımdan farklı bir şeyle karşılaşırsam, bir çıkış yolu bulmaya çalışırım.					
9.Nasıl yapacağıma karar veremediğim bir ödevi, farklı yollar deneyerek bitirmeye çalışırım.					
10.Bir proje hazırlarken problem yaşarsam, o işin olumlu yönlerini görmeye çalışırım.					
11.Bir iş planladığım gibi gitmezse, o işi farklı yollarla bitirmeye çalışırım.					
12.Ne yapacağıma bilemediğim durumlarda, bir çıkış yolu olmalı diye düşünürüm.					
13.Hedeflerime ulaşmak için, cesur bir şekilde gerekli adımları atarım.					
<b>III. Faktör: Yenilikçilik</b>					
14.Önemli bir ihtiyacı karşılayacak yeni ürünler tasarlamayı çok severim.					
15.Çalışmalarımın bana özgü olmasına özen gösteririm.					
16.Bir gün herkesin ihtiyacını karşılayacak büyük bir buluş yapmayı hayal ederim.					
17.Yeni ve ilginç fikirler üretmek için farklı denemeler yapmayı severim.					
18.Herkesten farklı ve yeni şeyler yapmayı çok severim.					
19.Ödevlerimi, arkadaşlarımdan farklı yapmaya özen gösteririm.					
<b>IV. Faktör: Kendine Güven</b>					
20.Arkadaşlarımda yapmakta zorlandığı etkinlikleri, ben kolaylıkla yapabileceğime inanırım.					
21.Sınıfta verilen etkinlikleri en iyi şekilde yapabileceğime inanırım.					
22.Ortak bir etkinlik yaparken, gönüllü olarak zor görevleri isterim.					
23.Karşılaştığım bir sorunu, kendim çözebileceğime inanırım.					
24.Nerede olursa olsun, kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.					

Teşekkürler .....

## Ek 5. Çocuklar İçin Girişimcilik Eğilimleri Envanteri (ÇGEE) Kullanım İzni

İlkokul Öğrencileri İçin Girişimcilik Eğilimleri Ölçeği		Gelen Kutusu x	↕	🖨	🔗
	<b>Tuğba Arıcı</b> Merhaba Ramazan hocam. Ben Tuğba ARICI. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapıyorum. Bu yıl tez dönemime ge...		15 Ağustos Per 22:43	☆	
	<b>Ramazan Yurtseven</b> Alici: ben ▾ Merhaba hocam, Tabiki kullanabilirsiniz. Yarın gönderirim olcegi. İyi calismalar.		16 Ağustos Cum 01:21	☆	↩



