

**GAZİ BEDEN EĞİTİMİ
VE SPOR BİLİMLERİ
DERGİSİ**



**GAZI JOURNAL OF
PHYSICAL EDUCATION
AND SPORTS SCIENCES**

Cilt **XV** Volume
Sayı **1** Issue
Ekim **2010** January

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

**SPORDA PSİKO-SOSYAL
ALANLAR**

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi
Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik
ve Güvenirlik Çalışması

1-10

Gülfem SEZEN-
BALÇIKANLI

**PSYCHO-SOCIAL AREAS IN
SPORT**

The Turkish Adaptation of
Multidimensional Sportspersonship
Orientation Scale-MSOS: A Reliability
and Validity Study

Müsabaka Öncesi Yapılan Masajın
Futbolcuların Durumluk Kaygı
Düzeylerine Etkisi

11-23

Faruk N. ARSLAN
Yasin ARSLAN
İbrahim YILDIRAN

Effect of the Massage Given to Soccer
Players Before Matches Upon Their State
Anxiety

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ÖĞRETİMİ**

İlköğretim I. ve II. Kademedeki Beden
Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre
Uygulanma Durumunun İncelenmesi

25-44

Sinan AYAN
Kemal TAMER

**TEACHING OF PHYSICAL
EDUCATION AND SPORTS**

Studying the Implementation of Physical
Education Classes at Elementary and
Secondary Schools According to Its Goals

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf
Yönetimi Davranışları

45-56

Hüseyin ÜNLÜ
Latif AYDOS

Classroom Management Behaviors of the
Physical Education Teachers

**SPOR YÖNETİM
BİLİMLERİ**

İşgören Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin
Takım Sporcularına Uyarlanması

57-71

Hanifi ÜZÜM
Nevzat MİRZEOĞLU
Ercan POLAT
Ayşegül AYATA

**SPORTS MANAGEMENT
SCIENCES**

The Adaptation of Organizational
Commitment Scale for the Employee to
Team Athletes

Boş sayfa

ÇOK BOYUTLU SPORTMENLİK YÖNELİMİ ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇE UYARLAMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Gülfem SEZEN-BALÇIKANLI*

ÖZET

Çalışmanın amacı, Vallerand ve arkadaşlarının (1997) geliştirdiği çok boyutlu sportmenlik yönelimi ölçeğinin (Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS) Türkçe versiyonunun geçerliği ve güvenilirliğini test etmektir. MSOS'un Türkçeye çevrilmesi aşamasında Back-Translation (çeviri-tekrar çeviri) tekniği uygulanmıştır. Kültürlerarası farklılıkların ve maddelerin anlaşılabilirliğinin test edilmesi için ölçek Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan ve tesadüfi yöntemle seçilen 300 öğrenciye uygulanmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre anlaşılmayan maddeler gözden geçirilerek düzeltilmiş ve aynı guruba ölçek tekrar uygulanmıştır. Çeviri ve pilot çalışma aşamasından sonra elde edilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Ankara'da bulunan çeşitli futbol kulüplerinden tesadüfi yöntemle seçilen 110 futbolcu üzerinde yapılmıştır. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği (MSOS-25) 25 maddeden ve 5 alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Orijinal MSOS'un alt boyutlarını; Sosyal Normlara Uyum, Kurallara ve Yönetime Saygı, Sporda Sorumluluklara Bağlılık, Rakibe Saygı ve son olarak Negatif Yaklaşımlar oluşturmaktadır. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nde bulunan 25 madde 5 alt boyuta ait ilk faktör analizi sonucunda "Negatif Yaklaşımlar" boyutunda bulunan 5 maddenin (Madde 5, 10, 15, 20, 25) çalışmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan ikinci faktör analizinde çalışmaya bu alt boyut eklenmemiştir. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin Türkçe versiyonu 4 faktörlü bir yapıya ve 20 maddeye sahiptir. Cronbach Alpha değerleri ise; Faktör 1 (Sosyal Normlara Uyum) 0,86; Faktör 2 (Kurallara ve Yönetime Saygı) 0,83; Faktör 3 (Sporda Sorumluluklara Bağlılık) 0,91; Faktör 4 (Rakibe Saygı) 0,82'dir. Değerler, yüksek derecede güvenilir düzeyindedir. Elde edilen sonuçlara göre Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sportmenlik, Sportmenlik Yönelimi, Geçerlik, Güvenirlik.

* Arş. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Ankara

**THE TURKISH ADAPTATION OF MULTIDIMENSIONAL
SPORTSPERSONSHIP ORIENTATION SCALE-MSOS: A RELIABILITY
AND VALIDITY STUDY**

ABSTRACT

It is the aim of this study is to test the validity and reliability of the Turkish version of Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS developed by Vallerand et al (1997). Translation-Back-Translation technique was employed during the process of Turkish translation of MSOS. In order to test the understandability of cultural differences and of the items, the scale was administered to randomly selected 300 students from The School of Physical Education and Sports, Gazi University. In light of the results emanating from the statistical analysis, the unapparent items were revised and the scale was administered to the same group once again. Following this process, a reliability and validity study was carried out with randomly selected 110 soccer players from various soccer clubs in Ankara. MSOS is a 5-likert scale of 25 items composed of 5 subdimensions. The original MSOS contains 5 subdimensions: "respect for social convention", "respect for rules and officials", "respect for one's full commitment", "respect for opponents" and "negative approach towards sportspersonship". On the basis of the first factor analysis related to 25 items (5 subdimensions) of Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS, it was recognized that 5 items of negative approach towards sportspersonship (items 5, 10, 15, 20, 25) did not work. This subdimension was not included in the second factor analysis. The Turkish version of Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS had four factors and 20 items. Cronbach Alpha values are respectively 0,86 for Factor 1 (respect for social convention), 0,83 for Factor 2 (respect for rules and officials), 0,91 for Factor 3 (respect for one's full commitment) and 0,82 for Factor 4 (respect for opponents). The values are highly reliable. It can be concluded that The Turkish version of Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS has a reliable and valid structure.

Key words: *Sportspersonship, Sportspersonship Orientation, Validity, Reliability.*

GİRİŞ

Günümüzde, sporda ahlaksal bakış açısına yönelik araştırmalar merak uyandırmaktadır. Spor ahlakına yönelik yapılan çalışmalar günden güne çeşitlenerek artmaktadır. Sporda ve günlük hayatta ahlaksal yargı, saldırganlık (Bredemier ve

ark. 1986; Bredemier 1994), sportmenlikte kişisel ve çevresel faktörler (Stornes 2001), spor yapan ve yapmayan kişilerdeki ahlaksal gelişim (Bredemier, Shields, 1986), sporda antisosyal ve prososyal davranışlar (Kavussanu, Seal, Phillips 2006; Kavussanu, 2006), sporda ahlaksal akıl yürütme ve ahlaksal davranış (Jones, Mcnamee 2000), motivasyonel iklim ve sportmenlik (Lemyre, Roberts, Ommundsen, 2002; Stornes, Ommundsen, 2004; Gano-Owerway ve ark. 2005), sportmenlik yönelimi (Vallerand ve ark. 1997) ile ilgili araştırmalar spor ahlakına farklı bakış açıları getirmektedir.

Sportmenlik kavramının yaygın anlayışı genellikle spordaki sosyo-ahlaki ilişki hakkındaki normatif standartlarla ilgilidir. Sportmenlik, spor ruhuna uygun olarak nasıl davranılacağını ileri süren erdemli davranışsal eğilimleri anlatmaktadır (Stornes, Bru, 2002). Sportmenlik kavramını sorumlu ve düşünceli bir sporcu olarak rekabetin ve dürüstlüğün ifadesi şeklinde tanımlandığı gibi ayrıca; yüce gönüllülük, saygı, kibarlık, cana yakınlık, şefkat, altruizm, cömertlik gibi kavramlarla da ifade edilmektedir (Stornes, Ommundsen, 2004). Basit bir tanımla sportmenlik kavramı sporcuların oyunu oynamaya nasıl yönlendirildiği ile ilgilidir. Sportmenliğin nasıl anlaşılması gerektiğine dair üç teorik yaklaşım bulunmaktadır. İlki, sosyobilişsel teoridir. Bu teoride modelleme ve pekiştirme sporcuların rekabet içeren durumlarda uygun olan ve olmayan davranışlarını belirlemektedir. İkinci yaklaşım yapısalci gelişim modellerindeki kavramlardan ve özellikle ahlaki mantıktan söz etmektedir. Ahlaki diyalog yoluyla bir kişinin uzlaşma kapasitesinin sportmenlik ile ilişkilendirilen benzer eğilimleri ileri sürerek saldırganlık üzerine etkilerini göstermektedir. Son yaklaşım ise, sosyopsikolojik yaklaşımdır. Sportmenliğin sosyopsikolojik modeli temel alan yönü bulunmaktadır. Sosyopsikolojik yaklaşımda sportmenliğin; sportmenlik yönelimi, sportmenlik yöneliminin gelişimi ve sportmenliğe yönelik davranışlar olmak üzere üç anahtar elementi bulunmaktadır (Valleran, Losier, 1994). Vallerand ve Losier sosyopsikolojik modeli, sportmenlik ve kişisel karar arasındaki ilişki olarak açıklamaktadır (Chantal, Bernache-Assolant, 2003).

Vallerand ve arkadaşlarının (1997) araştırmasında, farklı branşlardaki sporculardan, sportmenliğe yönelik çeşitli durum ve davranışları değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmeden ortaya çıkan faktör analizi sonuçları sportmenlik davranışlarının güvenilir bir şekilde beş boyut altında toplanabileceğini ortaya koymaktadır. İlk boyutta, sporcular tüm antrenmanlara ve müsabakalara katılarak, yoğun bir şekilde çalışarak, kendi hatalarını kabul ederek ve gelişmeye çalışarak sporda sorumluluklara bağlılıklarını göstermektedir. İkinci boyut, müsabakadan sonra tokalaşma, rakibin iyi performansını fark etme ve iyi bir kaybeden olma gibi

sporda karşılaşılabilecek sporda sosyal normlara uyum ile ilgilidir. Üçüncü boyutta, görevlilerin çok yeterli olmadığı zamanlarda bile kurallara saygı ve bağlılık vurgulanmaktadır. Rakibe saygı olarak bilinen dördüncü boyut, sakatlanmış oyuncudan haksız bir şekilde yararlanmayı reddetme ve rakibe kendi malzemelerini ödünç verme gibi davranışlarla ifade edilmektedir. Son olarak, beşinci boyutta, sportmenliğe dair olan yaklaşım negatiftir. Burada, bir sporcu ne pahasına olursa olsun kazanma anlayışını benimser, hata yaptıktan sonra sinirlenir ve bireysel ödül ve madalya için rekabet eder. Özetle, sportmenlik, spor katılımına yönelik olumsuz bir yaklaşımın eksikliği ve spora duyulan sorumluluğun yanı sıra sporda sosyal normlara, rakibe, kurallara ve yönetmeliklere saygı ve bağlılık şeklinde tanımlanabilir. İlgili literatür incelendiğinde Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeğinin hentbol (Stornes, Bru, 2002), basketbol, voleybol (Tsai, Fung, 2005), futbol (Kavussanu, Seal, Phillips, 2006) gibi değişik spor branşlarında uygulandığı; motivasyonel iklim ve sportmenlik yönelimi ilişkisine yönelik araştırmalarda (Chantal ve ark. 2005; Stornes, Ommundsen, 2004; Gano-Overway ve ark. 2005; Miller, Roberts, Ommundsen, 2004) kullanıldığı ve değişik dillere uyarlamasının yapıldığı (Chi, 2009; Stornes, Bru, 2002) görülmektedir. Bu çerçeveden hareketle Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeğinin Türk örneklem grubu üzerinde de uyarlama çalışması yapılması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Veri Toplama Aracı

Vallerand ve arkadaşlarının (1997) geliştirdiği Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği (MSOS-25) 25 maddeden ve 5 alt boyuttan oluşan 5'li likert tipi bir ölçektir. Orijinal MSOS'un alt boyutlarını; Sosyal Normlara Uyum (örn: Maçı kaybetsem de rakibimi tebrik ederim.), Kurallara ve Yönetime Saygı (örn: Hakem kararlarına uyarım.), Sporda Sorumluluklara Bağlılık (örn: Maçta çok hata yapsam bile mücadeleyi bırakmam), Rakibe Saygı (örn: Yere düşen rakibimin kalkması için elimi uzatırım.) ve son olarak Negatif Yaklaşımlar (örn: Sporda kupa, madalya ve onurum için yarışırım.) oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Çeviri Aşaması

MSOS'un Türkçeye çevrilmesi aşamasında Back-Translation (çeviri-tekrar çeviri) tekniği uygulanmıştır. Ölçek öncelikle İngiliz Dili Eğitimi ile Beden Eğitimi ve Spor alanından iki araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ayrıca ölçek araştırmacı tarafından da Türkçeye çevrilmiştir. Elde edilen çevirilerin maddeleri

karşılaştırılmış, benzerlik gösteren maddeler belirlenmiştir. Ölçeğin Türkçe versiyonu daha sonra İngiliz Dili Eğitimi alanında başka bir uzman tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Ölçeğin orijinal versiyonu ile tekrar İngilizceye çevrilen versiyonu araştırmacı tarafından karşılaştırılarak en iyi temsil gücüne sahip maddeler alınmıştır. Kültürlerarası farklılıkların ve maddelerin anlaşılabilirliğinin test edilmesi için ölçek Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan ve tesadüfi yöntemle seçilen 300 öğrenciye uygulanmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre anlaşılmayan maddeler gözden geçirilerek düzeltilmiş ve aynı gruba ölçek tekrar uygulanarak elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir.

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Aşaması

Çeviri ve pilot çalışma aşamasından sonra elde edilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Ankara'da bulunan çeşitli futbol kulüplerinden tesadüfi yöntemle seçilen 110 futbolcu üzerinde yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin yapı güvenirligini test etmek için Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis-PCA) uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması ile elde edilen puanların güvenirligi Cronbach Alpha güvenirlilik kat sayısı ile test edilmiştir.

Geçerlik

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin yapı güvenirligini test etmek için faktörlerin elde edilmesinde en yaygın kullanıma sahip olan Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis-PCA) uygulanmıştır.

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi, az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel yöntemdir (Büyüköztürk, 2006). Bu yöntemde, değişkenler arasındaki maksimum varyansı açıklayan birinci faktör hesaplanır. Kalan maksimum miktardaki varyansı açıklamak için ikinci faktör hesaplanır ve bu durum böylece devam eder. Önemli olan nokta analiz sonucunda elde edilen faktörlerin arasında korelasyon olmamasıdır (Kalaycı, 2008).

Faktör analizinin ilk aşaması, veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesidir. Bunun için Barlett Testi ve KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) Testi kullanılmaktadır. Barlett testi, korelasyonlar matrisinde değişkenlerin

en azından bir kısmı arasında yüksek oranlı korelasyonlar olduğu olasılığını test etmektedir. KMO testi ise, gözlenen korelasyon kat sayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının 0.5'in üzerinde olması gerekir. Oran ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir denilebilir (Kalaycı, 2008). Bu araştırmada, faktör analizi için alınan örneklemin yeterliliğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre KMO Testi değeri 0,887 (çok iyi); Barlett Testi ise anlamlı (1414,615) bulunmuştur.

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nde bulunan 25 madde 5 alt boyuta ait ilk faktör analizi sonucunda "Negatif Yaklaşımlar" boyutunda bulunan 5 maddenin (Madde 5, 10, 15, 20, 25) çalışmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan ikinci faktör analizinde çalışmaya bu alt boyut eklenmemiştir. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin Türkçe versiyonu 4 alt faktöre ve 20 maddeye sahiptir.

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin faktör analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör Ortak Varyansı	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Faktör 1: Sosyal Normlara Uyum					
Maçı kaybetsem de rakibimi tebrik ederim.	.767	.531			
Bir yenilgiden sonra rakip takım antrenörü ile tokalaşırım.	.580	.774			
Bir yarışmadan sonra rakibimi iyi performansından dolayı kutlarım.	.686	.746			
Galip geldiğimde bile, kaybeden rakibimin gayretini takdir ederim.	.710	.569			
Kazansam da kaybetsem de rakibimle tokalaşırım.	.718	.554			
Faktör 2: Kurallar ve Yönetime Saygı					
Hakem kararlarına uyarım.	.715		.652		
Oyun kurallarına saygı duyar ve uyarım.	.780		.610		
Yaptığım sporun tüm kurallarına mutlaka uyarım.	.786		.579		
Hatalı karar verdiğinde bile hakeme saygımı kaybetmem.	.462		.739		
Hakemler dışında, resmi maç/saha görevlilerinin uyarılarını da dinlerim.	.464		.705		
Faktör 3: Sporda Sorumluluklara Bağlılık					
Kaybedeceğimden emin olsam bile maçta elimden gelen çabayı gösteririm.	.772			.799	
Maçta çok hata yapsam bile mücadeleyi bırakmam.	.753			.761	
Eksikliklerimi gidermek için neler yapacağımı düşünürüm.	.801			.796	
Tüm antrenmanlara katılmak benim için önemlidir.	.723			.808	
Antrenmanlarda elimden gelen her şeyi yaparım.	.764			.792	
Faktör 4: Rakibe Saygı					
Yere düşen rakibimin kalkmasına yardım için elimi uzatırım.	.655				.657
Eğer elimden gelirse, haksız bir şekilde oyundan atılmak üzere olan rakibimin oyunda kalması için hakemle konuşurum.	.245				.731
Rakibim sakatlandığında, yardım alabilmesi için hakemden oyunu durdurmasını isterim.	.711				.625
Rakibim haksız yere cezalandırılırsa bu durumu düzeltmeye çalışırım.	.249				.769
Rakibim spor malzemelerini unutmuşsa yedeklerimi ona ödünç veririm.	.436				.798

Açıklanan Varyans: **Toplam:** %69.511
Faktör 1: %28.431 **Faktör 2:** %14.344
Faktör 3: %13.802 **Faktör 4:** %12.935

Güvenirlilik

Ölçeğin uygulanması ile elde edilen puanların güvenirliliği Cronbach Alpha güvenirlilik kat sayısı ile test edilmiştir. Ölçeğin güvenirliliğini test etmek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Faktörler	Cronbach Alpha
Faktör 1: Sosyal Normlara Uyum	0,86
Faktör 2: Kurallara ve Yönetime Saygı	0,83
Faktör 3: Sporda Sorumluluklara Bağlılık	0,91
Faktör 4: Rakibe Saygı	0,82

Tablo 2’ye göre alt faktörler için Cronbach Alpha değerleri; Faktör 1 (Sosyal Normlara Uyum) 0,86; Faktör 2 (Kurallara ve Yönetime Saygı) 0,83; Faktör 3 (Sporda Sorumluluklara Bağlılık) 0,91; Faktör 4 (Rakibe Saygı) 0,82’dir. Elde edilen bu değerler, yüksek derecede güvenilir düzeyindedir.

TARTIŞMA

Çalışmanın amacı, çok boyutlu sportmenlik yönelimi ölçeği (Multidimensional Sportspersonship Orientation Scale-MSOS) Türkçe versiyonunun geçerliği ve güvenirliliğini test etmektir.

Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği (MSOS–25) 25 maddeden ve 5 alt boyuttan oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Orijinal MSOS’un alt boyutlarını; Sosyal Normlara Uyum (örn: Maçı kaybetsem de rakibimi tebrik ederim.), Kurallara ve Yönetime Saygı (örn: Hakem kararlarına uyarım.), Sporda Sorumluluklara Bağlılık (örn: Maçta çok hata yapsam bile mücadeleyi bırakmam), Rakibe Saygı (örn: Yere düşen rakibimin kalkması için elimi uzatırım.) ve son olarak Negatif Yaklaşımlar (örn: Sporda kupa, madalya ve onurum için yarışırım.) oluşturmaktadır. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği’nde bulunan 25 madde 5 alt boyuta ait ilk faktör analizi sonucunda “Negatif Yaklaşımlar” boyutunda bulunan 5 maddenin (Madde 5, 10, 15, 20, 25) çalışmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan ikinci faktör

analizinde çalışmaya bu alt boyut eklenmemiştir. Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin Türkçe versiyonu 4 alt faktöre ve 20 maddeye sahiptir. Faktör analizi sonucunda ulaşılan bu 4 faktörlü yapı Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği'nin (MSOS) Türkçe versiyonunun geçerli olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Ölçeğin güvenilirliği test edildiğinde ise Cronbach Alpha değerleri; Faktör 1 (Sosyal Normlara Uyum) 0,86; Faktör 2 (Kurallara ve Yönetime Saygı) 0,83; Faktör 3 (Sporda Sorumluluklara Bağlılık) 0,91; Faktör 4 (Rakibe Saygı) 0,82'dir. Değerler.82 ve.91 arasında değişmekte ve yüksek derecede güvenilir düzeyindedir.

Elde edilen sonuçlara göre, Çok Boyutlu Sportmenlik Yönelimi Ölçeği Türkçe versiyonunun sporcuların sportmenlik yönelimlerini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir yapıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

KAYNAKLAR

- Bredemeier B, Weiss M, Shields D, Cooper B. (1986). The Relationship of Sport Involvement with Children's Moral Reasoning and Aggression Tendencies. *Journal of Sport Psychology*; 8(4): 304–318.
- Bredemeier JB, Shields D. (1986). Moral Growth Among Athletes and Nonathletes: A Comparative Analysis. *The Journal of Genetic Psychology*; 147(1): 7-18.
- Bredemeier JBL. (1994). Children's Moral Reasoning and Their Assertive, Aggressive, and Submissive Tendencies in Sport and Daily Life. *Journal of Sport & Exercise Psychology*; 16(1): 1-14.
- Büyüköztürk Ş. (2006). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Chantal Y, Bernache-Assollant I. (2003). A Prospective Analysis of Self-Determined Sport Motivation and Sportspersonship Orientations. *Athletic Insight. The Online Journal of Sport Psychology* [serial online] 2003; 5(4).
URL: <http://www.athleticinsight.com/vol51554/sportspersonship.html>.
- Chantal Y, Robin P, Vernet JP, Bernache-Assollant I. (2005). Motivation, Sportspersonship, and Athletic Aggression: A Mediatonal Analysis. *Psychology of Sport and Exercise*; 6(2): 233-249.
- Chi L. (2009). Predictors of Sportspersonship Behaviors in the athletes of Primary Schools: An Examinations of Personal Attitudes and Social Influences.
URL: <http://ntuer.lib.edu.tw/handle/392430000/794>
- Gano-Overway LA, Guivernau M, Magyar MT, Waldron JJ, Ewing ME. (2005). Achievement Goal Perspectives, Perceptions of the Motivational Climate, and Sportspersonship: Individual and Team Effects. *Psychology of Sport and Exercise*; 6(2): 215-232.
- Jones C, McNamee M. (2000). Moral Reasoning, Moral Action, and the Moral Atmosphere of Sport. *Sport, Education and Society*; 5(2): 131-146.

- Kalaycı Ş. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 3. Baskı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kavussanu M, Seal AR, Phillips DR (2006). Observed Prosocial and Antisocial Behaviours in Male Soccer Teams: Age Differences Across Adolescence and the Role of Motivational Variables. *Journal of Applied Sport Psychology*; 18(4): 326-344.
- Kavussanu M. (2006). Motivational Predictors of Prosocial and Antisocial Behaviour in Football. *Journal of Sport Science*; 24(6): 575-588.
- Lemyre PN, Roberts GC, Ommundsen Y. (2002). Achievement Goal Orientations, Perceived Ability, and Sportsmanship in Youth Soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*; 14(2): 120-136.
- Miller WB, Roberts C, Ommundsen Y. (2004). Effect of Motivational Climate on Sportsmanship Among Competitive Youth Male and Female Football Players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*; 14: 193-202
- Stornes T, Bru E. (2002). Sportsmanship and Perceptions of Leadership: An Investigation of Adolescent Handball Players' Perception of Sportsmanship and Associations with Perceived Leadership. *European Journal of Sport Science*; 2(6): 1-15.
- Stornes T, Ommundsen Y. (2004). Achievement Goals, Motivational Climate and Sportsmanship: A Study of Young Handball Players. *Scandinavian Journal of Education*; 48(2): 205-221.
- Stornes T, Ommundsen Y (2004). Achievement Goals, Motivational Climate and Sportsmanship: a Study of Young Handball Players. *Scandinavian Journal of Education*; 48(2): 205-221.
- Stornes T. (2001). Sportsmanship in Elite Sports: On the Effects of Personal and Environmental Factors on the Display of Sportsmanship Among Elite Male Handball Players. *European Physical Education Review*; 7(3): 283-304.
- Tsai E, Fung L. (2005). Sportsmanship in Youth Basketball and Volleyball Players. [serial online] [14.03.2007].
URL: <http://www.athleticinsight/Vol7Iss2/Sportsmanship.htm>.
- Vallerand RJ, Briere NM, Blanchard C, Provencher P. (1997). Development and Validation of the Multidimensional Sportsmanship Orientations Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*; 19(2): 197-206.
- Vallerand RJ, Losier GF. (1994). Self-Determined Motivation and Sportsmanship Orientation: An Assessment of Their Temporal Relationship. *Journal of Sport & Exercise Psychology*; 16: 229-245.

MÜSABAKA ÖNCESİ YAPILAN MASAJIN FUTBOLCULARIN DURUMLUK KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Faruk N. ARSLAN*, Yasin ARSLAN**, İbrahim YILDIRAN***

ÖZET

Bu araştırma, müsabaka öncesi futbolculara yapılan spor masajının, futbolcuların durumluk kaygılarına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada; Ankara amatör liglerinde yer alan 6 amatör futbol takımının 65 oyuncusu yer almıştır. Araştırmadan önce takımların antrenörleri ile görüşülüp önemli maçlar belirlenmiştir. Bu maçlara çıkmadan 40 dk önce futbolculara Spielberger Durumluk Kaygı Envanteri ve anket uygulanmıştır. Daha sonra sporcular iki gruba ayrılarak, deney grubu olarak belirlenen gruba masaj yapılmış ve kontrol grubuyla maçtan 30 dk önce tekrar Kaygı Envanteri uygulanmıştır.

Uygulanan masaj sonucu, deney grubundaki futbolcuların durumluk kaygı puanlarında, kontrol grubu futbolcularına göre anlamlı derecede azalma görülmüştür. Yaş değişkenine göre; deney grubunda futbolcuların masaj öncesi durumluk kaygı puan ortalamalarının yaş artışına bağlı olarak yükseldiği ve 18 yaş ve altı yaş grubuyla, 23 yaş ve üzeri yaş grubu arasında anlamlı bir fark oluştuğu belirlenmiştir. Masaj sonrası ise, yaş grupları arasında kaygı puan farklılıkları anlamlı bulunmamıştır.

Bu araştırmanın sonucu olarak, masajın, sporcularda müsabaka öncesi durumluk kaygıyı azaltıcı bir etkisi olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, Masaj, Futbol.

* Kaya Beyazıtöğlü Lisesi Beden Eğitimi Öğretmeni, ANKARA

** Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, TOKAT

*** Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, ANKARA

Effect of the Massage Given to Soccer Players Before Matches Upon Their State Anxiety

Abstract

This study researches the effect of the massage given to football players before matches upon their state anxiety. Sixty-five players from six amateur football clubs in Ankara Amateur League involved in the research. At the beginning of the research, important football matches were determined through discussions with the coaches. Forty minutes before these matches, Spielberger's Inventory of State Anxiety and a poll were directed at the players. Next, the players were divided into test and control groups. The test group was given a massage whereas the control group was given the inventory.

As a result of the massage given to the test group, it was detected that the state anxiety points of the players registered a noteworthy decrease. It was also observed that, according to the age variables, the average of state anxiety points of the test group increased along with the increase in age, and it constituted a significant disparity between 18-under18 and 23-23+ age groups. The disparity of state anxiety points of the players between 19-22 age groups registered a noteworthy decrease after the massage.

Consequently, it can be stated that massage relieves the state anxiety before a match.

Key Words: Anxiety, Massage, Soccer.

Giriş

Sağlık için yapılan sporda amaç, daha sağlıklı bir fiziksel ve ruhsal yapıya ulaşmaktır. Performans sporunda ise amaç, var olan en üst düzeyi yakalamak ve daha iyiye, daha güçlüye ulaşmaktır.¹

Son yıllarda, ülkeler arası sportif rekabetin artması, sporcuların fiziksel ve psikolojik güçlerini çok yönlü geliştirmeye yöneltmiştir. Başarı için sadece üstün bir fizik performansın yeterli olmadığı, aynı zamanda psikolojik faktörlerin de başarıyı önemli derecede etkilediği bilinmektedir. Psikolojik açıdan sportif performansı etkileyen önemli faktörlerden biri de kaygıdır.²

Kaygı, çeşitli iç ve dış faktörlerin sebep olduğu ve gerçek veya olası tehlikelerden dolayı ortaya çıkan hem psikolojik hem de bedensel rahatsızlıklar şeklinde yaşanan bir durumdur.³

Spor ortamında sporcu, gerek yarışmadan önce gerek yarışma sırasında ve sonrasında zaman zaman veya sürekli olarak gerginlik, huzursuzluk hissedebilir. Yarışma ortamından kaynaklanan bu duygusal durum yarışma kaygısı olarak tanımlanır.⁴ Genelde spor psikoloji alanında, aşırı miktarda artan kaygının performansı olumsuz etkilediği görüşü geniş kabul görmüştür.⁵

Çok sınırlı sayıda çalışma ve deneysel destek olmasına rağmen spor masajının fizyolojik performans üzerindeki psikolojik engelleri ortadan kaldırdığına inanılmakta, mental sağlık üzerinde pozitif etkileri olduğu kabul edilmektedir.⁶

Bu çalışmada, kaygının performansa olumsuz etkisi göz önünde bulundurularak, müsabaka öncesi yapılan masajın sporcularda oluşan durumluk kaygının giderilmesi ya da azaltılmasında etkili olup olmadığının ortaya konması amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma futbolda müsabaka öncesi spor masajının futbolcuların durumluk kaygı düzeyine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Konuyla ilgili olarak yerli ve yabancı kaynaklar, tarama yöntemi kullanılarak incelenmiş, antrenörlerle ön görüşmeler yapılarak önemli olan maçlar anket ve envanterin uygulanması için belirlenmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmaya, Ankara Amatör Liglerinde yer alan 6 futbol takımının (Petrolofisi, İskitler Spor, A.Ü. Spor Kulübü, Demirlibahçespor, Batıkentspor ve Güneşspor) ilk onbirinde müsabakaya çıkan toplam 66 amatör futbolcu gönüllü olarak katılmıştır.

Araştırma grubu, müsabaka öncesi masaj ve kaygı envanteri uygulanacak Deney (n= 37) ve sadece envanter uygulanacak Kontrol (n= 29) grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunun yaş ortalaması 19.6 yıl, spor yaşı ortalaması 5.0 yıl iken, aynı değerler kontrol grubunda sırasıyla 21.7 ve 6.9 yıldır.

Masajın kaygı üzerindeki etkisinin karşılaştırmalı olarak incelenebilmesi için deney grubu yaşlarına göre üç alt kategoriye ayrılmıştır. Yaşlarına göre, deney grubunun %37,8'i 18 yaş ve altı, %40,5'i 19-22 yaş ve %21'i ise 23 yaş ve üzeri grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya grubunu oluşturan 66 amatör futbolcuya Durumluk Kaygı Envanteri uygulanmış, bunlardan 65'i değerlendirilebilir bulunmuştur.

Durumluk Kaygı Envanteri

Araştırmada kullanılan Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri, Spielberger ve ark. (1970) tarafından geliştirilmiş; iki faktöre dayanan bu kaygı kavramı, Spielberger tarafından ilk kez 1966'da ortaya atılmıştır.⁷ Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri'nin Türkçeye adaptasyonu, Le Compte ve Öner (1976); geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Öner (1977) tarafından yapılmıştır. Durumluk Kaygı Envanteri'nin yurt dışındaki testin tekrarı güvenilirlikleri 0.16 ile 0.54 arasında değişmektedir. Türkiye'de yapılan güvenilirlik çalışmalarında Öner (1977) testin tekrarı güvenilirliğini 0.26 ile 0.68 arasında bulmuştur.^{8,9}

Le Compte ve Öner, Durumluk ve Sürekli Kaygı ölçekleri ile farklı gruplar üzerinde yapılan araştırmaların geçerlik sonuçlarına dayanarak, envanterin Türk toplumunda geçerli olduğunu ve araştırmalarda kullanılabileceğini belirtmişlerdir.^{7,9}

Durumluk Kaygı Envanterinde 20 soru bulunmaktadır. Bu 20 sorunun her biri 1 ilâ 4 arasında puan değerine sahiptir. Bu değerlerde 1: Hiç, 2: Biraz, 3: Çok ve 4 ise Tamamen anlamındadır. Ölçek 20 ifadeden oluşmakta ve elde edilen toplam değerleri 20 ilâ 80 arasında değişmektedir. Puanın yüksek olması ve 80'e doğru yaklaşması durumluk kaygı düzeyinin yüksek olduğunu, puanın düşük olması ve 20'ye doğru yaklaşması ise durumluk kaygı düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Durumluk kaygı puanı hesaplaması, Spielberger'in Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri'nin, Öner ve Le Compte tarafından yapılan uyarlamasındaki örnek puanlama dikkate alınarak yapılmıştır.⁹

Uygulama

Araştırmanın yapılacağı amatör kulüplerdeki futbolculara, anket uygulanmasından önce yapılan çalışmayla ilgili ön bilgiler verilmiştir. Yapılan araştırmanın bilimsel bir çalışma olduğu, herhangi bir kişisel değerlendirme olmayacağı belirtilmiştir. Müsabakaya çıkacak takımda ilk 11'de yer alan futbolculardan, 6 oyuncu rasgele seçilerek masaj uygulaması yapılacak deney grubuna, geriye kalan 5 oyuncu ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Müsabakadan 40 dk önce, deney ve kontrol grubundaki futbolcuların, sadece o andaki duygularına göre yanıt vermeleri istenerek envanterleri doldurmaları sağlanmıştır. Envanterler doldurulduktan sonra, deney grubundaki futbolculara müsabaka öncesi spor masajı yapılmıştır. Masaj uygulamasından sonra deney ve kontrol gruplarındaki futbolcular eşzamanlı olarak, müsabakadan 30 dk. önce envanterleri tekrar doldurmuşlardır.

Müسابaka öncesi masaj, spor masörü belgesine sahip deneyimli 2 masör tarafından yapılmıştır. Yapılan masajda efloraj, friksiyon ve vibrasyon manipülasyonları uygulanmıştır. Ortalama olarak 2–3 dk süren masaj sadece alt ekstremitelere uygulanmıştır.

Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmaya katılan amatör futbolcuların, Spielberger Durumluk Kaygı Envanterinden elde ettikleri kaygı puanlarına ilişkin istatistiksel analizler bilgisayarda SPSS 10.0 for Windows programından yararlanılarak değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest–sontest durumluk kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığına “t” testi; deney grubundaki futbolcuların masaj öncesi ve masaj sonrası durumluk kaygı puanlarının yaş farklılığına ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile bakılmıştır. Anlamlı fark söz konusu olduğunda, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi uygulanmıştır.

Deney grubuna dahil “yaş” gruplarını oluşturan her bir alt grubun masaj öncesi ve masaj sonrası durumluk kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine, gruplara ait eleman sayılarının çoğu kez 10’un altında olmasından dolayı, denek sayısının 10’dan az olduğu istatistiksel çalışmalarda kullanılan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile bakılmıştır.

Bulgular

Amatör futbolcuların masaj öncesi ve sonrası Spielberger Durumluk Kaygı Puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre dağılımlarıyla, deney grubunun yaşlarına göre kaygı puanı değerleri tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1: Masaj Öncesi Spielberger Durumluk Kaygı Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	S	t	p
Deney	37	32,68	7,27	-1,65	,105
Kontrol	28	35,89	8,45		

Tablo 1'e göre, deney grubundaki amatör futbolcuların masaj öncesi Spielberger Durumluk Kaygı Puanlarının ortalaması $\bar{X} = 32,68$ iken, kontrol grubundaki futbolcuların kaygı puanlarının ortalaması 35,89 olmuştur. Deney ve kontrol grubunda yer alan futbolcuların masaj öncesi kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(64)} = -1,65$; $p > 0,05$].

Tablo 2: Masaj Sonrası Spielberger Durumluk Kaygı Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arası Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

GRUP	N	\bar{X}	S	t	P
Deney	37	28,00	5,89	-5,07	,00
Kontrol	28	37,39	8,36		

Deney grubundaki amatör futbolcuların kaygı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 28,00$ iken, kontrol grubundaki futbolcuların kaygı puanlarının ortalaması 37,39 olmuştur. Deney ve kontrol grubunda yer alan futbolcuların masaj sonrası kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(64)} = -5,07$; $p < 0,05$].

Tablo 3: Deney grubunun Öntest - Sontest Durumluk Kaygı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	t	p
Öntest	37	32,68	7,27	4,38	,00
Sontest	37	28,00	5,89		

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, deney grubundaki futbolcuların masaj öncesinde durumluk kaygı puanlarının ortalaması $\bar{X} = 32,68$ iken, masaj uygulaması sonrasında $\bar{X} = 28,00$ 'a düştüğü görülmüştür. Futbolcuların, müsabaka öncesi uygulanan masaj sonrasında durumluk kaygılarında anlamlı bir azalma olduğu bulunmuştur [$t_{(36)} = 4,38$; $p < 0,05$].

Tablo 4: Kontrol Grubunun Öntest - Sontest Durumluk Kaygı Puanlarının Farklılığı İçin t-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	t	p
Öntest	28	35,89	8,45	-,58	,57
Sontest	28	37,39	8,36		

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubunun öntest durumluk kaygı puanları ortalamasının $\bar{X} = 35,89$, sontest ortalamalarının ise $\bar{X} = 37,39$ olduğu anlaşılmaktadır. Kontrol grubundaki futbolcuların deney işlem sonrasında durumluk kaygılarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(27)} = -0,58$; $p > 0,05$].

Tablo 5: Yaş Değişkenine Göre Deney Grubundaki Futbolcuların Masaj Öncesi ve Sonrası Durumluk Kaygı Puanlarına İlişkin Betimsel Veriler

Yaş Grupları	N	Masaj Öncesi		Masaj sonrası	
		\bar{X}	S	\bar{X}	S
1) 18 yaş ve altı	14	29,93	5,89	28,21	4,85
2) 19–22 yaş	15	32,20	5,87	26,53	4,75
3) 23 yaş ve üzeri	8	38,38	9,27	30,38	8,86
Toplam	37	32,68	7,27	28,00	5,89

Tablo 5'te görüldüğü gibi, deney grubunu oluşturan amatör futbolcuların 18 ve altı yaş grubuna ait masaj öncesi durumluk kaygı puanı ortalaması $\bar{X} = 29,93$ 'tür. Bu değer, 19–22 yaş grubunda $\bar{X} = 32,20$; 23 ve üzerinde ise $\bar{X} = 38,38$ 'dir. Masaj öncesi durumluk kaygı puan ortalamalarının, yaş artışına bağlı olarak yükseldiği görülmektedir. Deney grubunu oluşturan amatör futbolcuların 18 ve altı yaş grubuna ait masaj sonrası durumluk kaygı puanı ortalaması ise $\bar{X} = 28,21$ 'dir. Bu değer, 19–22 yaş grubunda $\bar{X} = 26,53$; 23 ve üzerinde ise $\bar{X} = 30,38$ 'dir.

Tablo 6: Deney Grubundaki Futbolcuların Masaj Öncesi ve Sonrası Durumluk Kaygı Puanlarının Yaşlarına Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		KT	sd	KO	F	p	Fark Tukey
Masaj öncesi	Gruplar arası	368,91	2	184,45	4,085	,026	18 ve altı- 23 ve üzeri
	Gruplar İçi	1535,20	34	45,15			
	Toplam	1904,11	36				
Masaj sonrası	Gruplar arası	78,04	2	39,02	1,13	,33	
	Gruplar İçi	1171,97	34	34,47			
	Toplam	1250,00	36				

Tablo 6'daki varyans analizi sonuçlarına göre; deney grubundaki futbolcuların masaj öncesi durumluk kaygı puanları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$F_{(2-34)} = 4,085$; $p < 0,05$]. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi yapılmış; 18 ve altı yaş grubundaki futbolcuların masaj öncesi sahip oldukları durumluk kaygı puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 29,93$) ile 23 ve üzeri yaş grubundaki futbolcuların durumluk kaygı puanlarının ortalaması ($\bar{X} = 38,38$) arasında 18 ve altı yaş grubundaki futbolcuların lehine bir anlamlılık bulunmuştur. Deney grubundaki futbolcuların masaj sonrası durumluk kaygı puanları ise yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F_{(2-34)} = 1,132$; $p > 0,05$]. Yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasıyla birlikte 18 yaş ve altındaki futbolcuların masaj sonrası durumluk kaygı puanlarının ortalamasının ($\bar{X} = 28,21$), 19-22 yaş ($\bar{X} = 26,53$) ve 23 ve üzeri yaş grubundaki futbolcuların ($\bar{X} = 30,38$) durumluk kaygı düzeylerinin ortalamasından daha düşük olduğu gözlenmiştir (Tablo 6).

Tablo 7: Yaş Gruplarına Göre Deney Grubundaki Futbolcuların Masaj Öncesi ve Masaj Sonrası Durumluk Kaygı Düzeyleri Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
18 yaş ve altı	Negatif Sıra	7	5,86	41,00	-1,38*	,168
	Pozitif Sıra	3	4,67	14,00		
	Eşit	4				
19-22 yaş	Negatif Sıra	12	8,42	101,00	-3,04*	,002
	Pozitif Sıra	2	2,00	4,00		
	Eşit	1				
23 yaş ve üz.	Negatif Sıra	7	4,43	31,00	-1,82*	,069
	Pozitif Sıra	1	5,00	5,00		
	Eşit	0				

* pozitif sıralar temeline dayalı

Deney grubundaki 18 ve altı yaş düzeyindeki futbolcuların masaj öncesi ve masaj sonrası durumluk kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan 18 yaş ve altı deney grubu futbolcularının durumluk kaygı düzeyi testinden aldıkları deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$z = -1,38$; $p > 0,05$].

Deney grubundaki 19-22 yaş arası futbolcuların masaj öncesi ve masaj sonrası durumluk kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına bakıldığında, araştırmaya katılan 19-22 yaş deney grubu futbolcularının durumluk kaygı düzeyi testinden aldıkları masaj öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$z = -3,04$; $p < 0,05$]. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, başka bir anlatımla son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deney grubuna uygulanan masajın 19-22 yaş grubundaki futbolcuların durumluk kaygı düzeylerini azaltmada önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

23 ve üzeri yaş futbolcuların masaj öncesi ve masaj sonrası durumluk kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları ise, araştırmaya katılan 23 ve üzeri yaş deney grubu

futbolcularının durumluk kaygı düzeyi testinden aldıkları masaj öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir [$z = -1,82$; $p > 0,05$].

Tartışma

Bu çalışma, futbol maçlarından önce yapılan “Müsabaka Öncesi Spor Masajı”nın futbolcuların durumluk kaygı düzeylerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Günümüz literatüründe, masajın psikolojik etkilerine ilişkin bilgiler oldukça sınırlıdır. Mevcut bilgilerin önemli bölümünün de bilimsel araştırma sonuçlarına dayanmıyor olması nedeniyle, çalışmanın söz konusu alanda bir boşluğu doldurmaya yardımcı olabilecek yapıda olmasına çalışılmıştır.

Bu çalışmada, deney ve kontrol grubunda yer alan futbolcuların masaj öncesi kaygı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$). Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmaması iki açıdan önemlidir. Birincisi, deney ve kontrol gruplarının dengeli bir şekilde oluşturulduğu anlaşılmaktadır. İkincisi ise, masajdan sonra, deney ve kontrol gruplarında oluşabilecek kaygı puanları farklılıklarının daha sağlıklı bir biçimde gözlenip yorumlanmasına olanak sağlanabilecektir.

Deney ve kontrol gruplarının masaj sonrası kaygı puanlarına baktığımızda, kontrol grubu futbolcuların kaygı puanları artarken, deney grubundaki futbolcularının kaygı puanlarında anlamlı derecede azalma tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu sonuç bize, deney grubuna müsabaka öncesi uygulanan masajın, bu gruptaki futbolcuların kaygı puanlarının kontrol grubuna göre azalmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki futbolcuların masaj öncesi ve sonrasındaki durumluk kaygı puanlarında görülen azalma da yine anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Bu neticeye göre, deney grubundaki futbolcuların durumluk kaygı puanlarında masaj sonrasında kontrol grubuna göre oluşan anlamlı farkın sadece kontrol grubunun artan kaygı puanlarına göre değil, yapılan masajın grup içi kaygı düzeylerini düşürmesinden dolayı kaynaklandığı da söylenebilir. Zaten, kontrol grubunun durumluk kaygı puanlarında son testte görülen artış da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Çalışmaya ilişkin bu sonuçlara bakılarak, müsabaka öncesi yapılan spor masajının, futbolcuların kaygı düzeyleri üzerinde olumlu bir etkide bulunduğu

söylenbilir. Masajın durumluk kaygıyı azaltıcı bu etkisi, sayısı az da olsa daha önce yapılan araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Nitekim Caffarelli ve Flint (1992) de, 183 beden eğitimi öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada masajın sportif alanda kaygıyı düşürdüğünü saptamışlardır.¹⁰

Masajın, kaygıyı azaltma yönündeki psikolojik etkilerini inceleyen çalışmaların yanı sıra, fizyolojik etkilerini inceleyen araştırmalar da, kaygı düzeyinin azalmasıyla ilgili fikirler verebilir. Karadeniz (1997), masajın ağrıyı azaltmada rolü ve bu rolde beta-endorfinin olup olmadığını belirlemek amacıyla 20 denek ile deneysel çalışma yapmıştır. Deneklerde, masaj öncesi ağrı şiddeti orta, oldukça ağrılı ve şiddetli düzeyde iken, masaj sonrası tüm deneklerin ağrı şiddetinin hafif düzeye indiği belirlenmiştir.¹¹

Konter'in (1996) yaptığı çalışmada, sakat olan futbolcuların durumluk kaygı puanlarının sakat olmayanlara göre anlamlı biçimde yüksek bulunduğu saptanmıştır. Konter'e göre, sakat futbolcuların sakatlanma nedeniyle o anda algıladıkları kapasiteleri ile algıladıkları durumla başa çıkma düzeyleri arasında doğal olarak negatif yönde bir ilişki bulunabilir. Diğer yönden takımındaki yerlerini koruma ve primden yararlanabilme gibi nedenler de, bu futbolcuların durumluk kaygılarının yükselmesinde önemli olabilir. Sakatlık futbolcuların yeteneklerini ortaya koymalarını engeller ve bu durum kaygı verici olabilir.¹² O halde, Konter'in bulguları ve Karadeniz'in (1997), masajın ağrıyı azalttığı yönündeki saptaması ile çalışmamızın sonuçları bir araya getirildiğinde, müسابaka öncesi spor masajı yoluyla fizyolojik olarak ağrıları azaltılan futbolcuların kaygı düzeylerinin düşmesinin sağlanabileceği söylenebilir. Bu görüş, çalışmamızda belirlenen, masaj sonrası kaygı düzeyinin maç saati yaklaşmasına rağmen azalma göstermesiyle pekişmektedir.

Genellikle yüksek yarışmasal sürekli kaygıya sahip sporcular, daha yüksek yarışmasal durumluk kaygı gösterirken, daha düşük yarışmasal sürekli kaygıya sahip sporcular, daha düşük yarışmasal durumluk kaygı göstermektedir. Dowthwaite ve Armstrong (1990) yaptıkları araştırmada, yapılacak karşılaşmanın öneminin yüksekliği oranında, karşılaşma öncesi durumluk kaygının yüksek olduğunu bulmuşlardır.¹³ Müسابaka öncesi masajın futbolcuların durumluk kaygı düzeylerine etkisinin incelendiği çalışmamızda da, uygulamanın araştırmaya katılan takımların önemli maçlarından önce olmasına özen gösterilmiştir. Dürü (1990), kaygıyla başa çıkmak için gergin, kasılmış olan kasları mümkün olduğunca gevşetmeyi tavsiye etmektedir.¹⁴

Araştırmaya deney grubu içinde katılan futbolcuların masaj öncesi yaş durumlarına bağlı olarak elde edilen kaygı puanları değerlendirildiğinde; durumluk kaygı puan ortalamalarının, yaş artışına bağlı olarak yükseldiği görülmüştür. Tek Yönlü Varyans Analizi Testi sonucuna göre, 18 ve altı yaş grubu sporcularıyla 23 ve üzeri yaş grubu sporcularının kaygı puanları arasında, 18 ve altı yaş grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Fakat masaj sonrası elde edilen istatistiksel veriler, masaj sonrası kaygı puanlarının düşmesiyle birlikte yaş grupları arasında bu düşüşün anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Yine bu yaş gruplarının masaj öncesi ve sonrasındaki kaygı puanlarının Wilcoxon işaretli sıralar testi ile yapılan analiz sonuçlarına bakıldığında, deney grubuna uygulanan masajın sadece 19–22 yaş grubundaki futbolcuların kaygı düzeylerini anlamlı derecede azalttığı görülmektedir.

Literatürde, genelde yaş grupları arasında kaygı puan farklılıklarına pek rastlanılmamaktadır. İstisnai olarak Ziegler (1982), genç sporcuların stresi daha yoğun yaşadığını, yaşça daha ileri olan sporcuların ise stres ile ilgili yaşantılara gençlere göre daha iyi dayandıklarını belirtirken, stresle başa çıkmada genç ve daha yaşlı sporcuların benzer etkiler gösterdiklerini rapor etmiştir.¹⁵ Bu bulgu, çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, masajın, müsabaka öncesi durumluk kaygıyı azaltıcı bir etkisi olduğu ve müsabaka öncesi kaygıyı azaltmak için kullanılan yöntemlerden birisi olması gerektiği söylenebilir. Sonuçlar, daha önce masajın kaygıya olan etkilerini inceleyen çalışmaların sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir.

Bu çalışmada karşılaşılan güçlükler ve deneyimlere dayalı olarak geliştirilen öneriler, daha sonra yapılacak çalışmalar için aydınlatıcı olabilir. Araştırmaya katılan deneklerin kaygı düzeyleri maç saatinin 30 dk. öncesine kadar ölçülebilmektedir. Müsabaka başlayıncaya kadar her on dakikada bir kaygı düzeyleri belirlenebilseydi, yapılan masajın futbolculardaki etkileri daha iyi gözlenebilirdi. Ama müsabakalarının kendisine özgü şartlarından dolayı, özellikle de amatör liglerin imkânları göz önüne alındığında, bu tür anket çalışmalarının sıkça ve sağlıklı bir biçimde yapılabilmesi zor olmaktadır. Bu yüzden bu alanda yapılabilecek bundan sonraki çalışmalar için salon sporlarının seçilmesi daha uygun olacaktır. Ayrıca, araştırmada alt extremitelere 2–3 dakikalık ”müsabaka öncesi spor masajı” uygulanmıştır. Başka çalışmalarda daha farklı masaj türleri, vücudun başka bölgelerine değişik sürelerle uygulanarak, ortaya çıkan olası etkiler kıyaslanabilir.

KAYNAKLAR

1. Kuruç, Z. (1994). Otogenik Alıştırılmaların Sporcuların Müsabaka Öncesi Stres Durumlarına Etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
2. Morali, S., Tiryaki, Ş. (1990). Genç Sporcularda Yarışma Performans Kaygısı ve Bu Kaygı ile Başa Çıkma Davranışlarının Araştırılması, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri 1. Ulusal Sempozyumu, Ankara.
3. Öztürk, F. (1996). Spor Bilimleri Sözlüğü, Adana: Türk Spor Vakfı Yayınları.
4. Aşçı, H., Gökmen, H. (1995). Bayan Hentbolcularda Yarışma Kaygısı, Başarı, Spor Deneyimi ve Atletik Yeterlilik İlişkisi, Spor Bilimleri Dergisi, 6(2): 38-47.
5. Çağlar, E., Kuruç, Z. (1997). Müsabaka Kaygısının Dinlenik Kalp Atım Hızı Üzerine Etkisi, Spor Bilimleri Dergisi, 8(3): 18-32.
6. Hazır, M. (2001). Spor Masajı Teori ve Uygulama, Ankara: Bağırğan Yayınevi.
7. Özgüven, İ. E. (2004). Psikolojik Testler, 6. Baskı, Ankara: PDREM Yay.
8. Öner, N. (1977). Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliliği, Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Ankara.
9. Öner, N., Le Compte, A. (1983). Süreksiz Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
10. Caffarelli, E., Flint, F. (1992). The Role of Massage in Preparation for and Recovery from Exercise an Overview, Sports Medicine, 14(1): 1-9.
11. Karadeniz, G. (1997). Masajın Ağrıyı Giderme ve Endorfin Salınımı Üzerine Etkisi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
12. Konter, E. (1996). Profesyonel Futbolcuların Bazı Kişisel Değişkenlerinin Durumluk Kaygı Üzerine Etkileri ve Durumluk Kaygının Takım İçi İlişkilerine Etkisinin Araştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
13. Cox, R. H. (1990). Sport Psychology Concepts and Applications. Second Edition, Dubuque: W. M. Brown Publishers.
14. Dürü, Ç. (1999). Korku, Kaygı, Panik Nedir? Nasıl Başa Çıkılır? Türk Psikoloji Bülteni, (5): 67-70.
15. Ziegler, S. G. (1982). Application of Stress Management in Competitive Runners. In: Stress Management for Sport, Ed.: L. D. Zaichkowsky, W. E. Sime, Virginia: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, pp. 39-51.

Boş Sayfa

İLKÖĞRETİM I. ve II. KADEMEDE BEDEN EĞİTİMİ DERSİNİN AMAÇLARINA GÖRE UYGULANMA DURUMUNUN İNCELENMESİ*

Sinan AYAN **, Kemal TAMER ***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim I. ve II. kademedeki beden eğitimi dersinin; daha etkin ve yaygın duruma getirilmesinde, gerek programın çocuk gelişimine etkisinin yeniden yapılandırılması çalışmalarına katkıda bulunabilmesi, gerekse dersin hedeflerine daha verimli ulaşabilmesi için beden eğitimi dersinin işlenişinde karşılaşılan problemleri ve öğretmenlerin sınıf öğretmeni veya beden eğitimi öğretmeni olmaları açısından beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenleri incelenerek, sınıf öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri arasındaki farklar çeşitli istatistiksel işlemler ile değerlendirilmiştir.

Tarama modelindeki bu çalışmanın evrenini, Ankara ilinde faaliyet gösteren, ilköğretim okullarının I. ve II. kademesinde görev yapan 12.605 beden eğitimi ve sınıf öğretmeni, örneklemini ise evrenden tesadüfi olarak seçilen 1576 beden eğitimi ve sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen, kapsam ve görünürlük geçerliliği için, alanın uzmanlarının görüş ve önerileri de dikkate alınarak hazırlanan bir anket kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, SPSS 11.0 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik paket programından yararlanılmış, verilerin genel dağılım özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistik türlerinden frekans ve yüzde dağılımları kullanılmış, ölçeklerdeki ifadelerle ilişkin görüşlerin ortalama değerleri (\bar{X}) verilmiş, ayrıca parametrik istatistik tekniklerinden t-testi ve faktör analizi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi ve yorumlarında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Araştırma sonucunda ilköğretim I. ve II. kademedeki; beden eğitimi öğretmeni sayısının yetersiz olduğu, sınıf öğretmenlerinin lisans döneminden kaynaklanan eğitim formasyonu eksikliği nedeniyle kendilerini yeterli görmedikleri, dersleri yanlış ve eksik işledikleri, ayrıca çocukların ilköğretim birinci devreden ikinci devreye geçişte motor beceri ve yetenek gelişimlerinin istenilen düzeyde sağlanamadığı, beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi için öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bu dersin branş öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği hususunda görüş belirtmişlerdir. Diğer taraftan beden eğitimi ders saatlerinin yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması, beden eğitimi dersi ile ilgili bilimsel araştırmaların sonuçlarının ilköğretim okulları ve yetkililerce gözardı edilmesi ile okullardaki tesis, malzeme, araç-gereç eksikliği de beden eğitimi dersi öğretim programlarında amaçlanan hedeflere ulaşılmasını güçleştirmektedir.

Anahtar Kelimeler: *İlköğretim I. ve II. Kademe, Beden Eğitimi Dersi, Sınıf Öğretmeni, Beden Eğitimi Öğretmeni.*

* Bu çalışma aynı adlı doktora tezinin bir bölümünden özetlenmiştir.

** Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü, KIRIKKALE

*** Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, ANKARA

**STUDYING THE IMPLEMENTATION OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT
ELEMENTARY AND SECONDARY SCHOOLS ACCORDING TO ITS GOALS**

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify the reasons why physical education classes could not be implemented according to its goals with regard to teachers' being, classroom teachers or physical education teachers, and to identify the problems during the physical education lessons in order to suggest better implementations and contribute to the reconstruction of the programme in regard to child development, and finally make it widely effective use of the physical education classes over elementary and secondary school programmes.

The population of this survey type study was 12.605 physical education and classroom teachers who worked in elementary and secondary schools in Ankara. Randomly selected 1576 physical education and classroom teachers were the sampling of this research. By obtaining experts advice and recommendations for the content validity, a questionnaire was developed by the researcher. SPSS 11.00 (Statistical Package for Social Sciences) was used to analyse the data obtained. Statistically frequency, percentage values, mean (\bar{X}) for the average values were determined and t-test and factor analysis were used. In data analysis and results, $p < 0,05$ was found as a meaningful level.

The results of this study showed that the number of physical education teachers in both the elementary and secondary schools were not enough. Secondly, classroom teachers assessed themselves as inefficient for physical education classes because of their lack of experiences with the teaching in physical education in elementary school lessons during university years, and they noted that they had been insufficient and they had made mistakes while teaching physical education. Thirdly children's motor skills and ability development could not reach the desired point when they passed through the secondary schools from the elementary. Then, most of the classroom teachers suggested that physical educators should teach the physical education classes in the elementary school in order to reach the goals of the programme. They also indicated that it was hard to reach the desired goals in physical education programme because the physical education hours in elementary schools were not enough, classes were overcrowded, the equipments were insufficient and the results of scientific studies about physical education are not taking into consideration by both elementary and secondary schools and responsible individuals in education.

Key Words: *Elementary and Secondary School, Physical Education Lesson, Classroom Teacher, Physical Education Teacher.*

GİRİŞ

Genel eğitim içerisinde beden eğitimi derslerinin çocuklara “yaşam boyu spor” anlayışını aşılması açısından önemi büyüktür. Beden eğitimi derslerine aktif katılım öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinde önemli bir rol oynadığı gibi çocukluktan yetişkinliğe kadar olan dönemde de etkisini gösterir (Yenal vd., 1999). Çocukların sağlıklarını koruma, egzersiz yapma alışkanlığı kazandırma ve antrenmanı bilinçli yapabilme amaçlarını güden kapsamlı ve kaliteli bir beden eğitimi programı sayesinde çocuklar hem fiziksel aktivitelere bilinçli bir şekilde katılırken hem de deneyimleri sayesinde alışkanlık haline getirdikleri fiziksel aktiviteleri yaşam boyu yapmaya devam ederler (Memiş ve Yıldırım, 2006).

Çocukluk çağında, düşük fiziksel aktiviteden (Olds vd., 2001; Ball vd., 2001) dolayı ortaya çıkan birçok kalp, damar hastalıklarının risk faktörleri ve sedanter yaşam tarzı dikkati çekmektedir (Aarnio, 2003; Saygın ve Mengütay, 2006). Ayrıca zamanla hareketsizliğe alışan çocuk, ileriki yaşlarda yüksek tansiyon, damar sertliği,

şeker hastalığı gibi pek çok rahatsızlığı beraberinde getiren, bugün toplumların ortak bir sorunu haline gelmiş ve patolojik bir olgu olarak kabul edilen şişmanlık sorunu ile karşı karşıya kalmaktadır (Yoshinaya vd., 2004; Tammelin vd., 2004; Davy vd., 2004). Bu durum, çoğu şişman kişide özellikle çocuk ve gençlerde ciddi psikolojik olumsuzluklara neden olmaktadır. Çocuklara okul çağlarında özellikle ilköğretim dönemi süresince beden eğitimi dersleri aracılığıyla fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırılmazsa, ilerleyen yaşlarda beden eğitimi, spor ve genel sağlıkla ilgili aktivitelerle katılımlarda sorun yaşamaları kaçınılmazdır (Memiş ve Yıldırım, 2006). Hareketsiz yaşam tarzı özellikle çocuk ve gençlerde organizmanın pek çok fonksiyonunda gerilemeye sebep olarak, sağlık sorunlarını artırmakta ve hastalıklara karşı vücut direncini azaltmaktadır. İlköğretim dönemindeki beden eğitimi dersleri, çocuk ve ergenlerin fiziksel aktivite düzeylerini artırmak için en etkili yoldur (Tappe ve Burgeson, 2004).

Fiziksel olarak aktif olan çocukların büyüdülerinde de fiziksel olarak daha aktif ve daha sağlıklı birer yetişkin oldukları görülmüştür (Kohl vd., 2000). Çocukluktan itibaren beden eğitimi etkinlikleri vasıtası ile düzenli fiziksel aktivite ve egzersiz programlarına katılım alışkanlığı kazandırılan çocuk ve adolesanlarda; kardiyovasküler hastalık risklerinin azaldığı, obez çocukların vücut yağ oranının düştüğü, iç salgı bezlerinin düzenli çalıştığı, kılcal damar sayısının arttığı, daha enerjik bir organizma sağladığı, sinir-kas-eklem koordinasyonunu geliştirdiği, kuvvet-çeviklik-elastikiyet-çabukluk ve dayanıklılığı arttırdığı genel anlamda fiziksel, psikomotor, zihinsel ve duyuşsal gelişimlerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Rowland, 2001; Pinar, 2003; Zorba vd., 2005).

Ayrıca beden eğitimi derslerinde fair play çalışmalarının, etik donanımlara sahip bir genç kuşağın yetiştirilmesine yönelik olarak, ilk ve orta öğretim çağı çocuk ve gençlerine beden eğitimi derslerinde başlatılması, geleceğin sporcu, antrenör, spor adamı, hakem, yazar ve seyircisinin bu kitle içinden yetişecek olması bakımından önem taşımaktadır (Yıldırım, 2005). Çünkü; belli bir yaştan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının sonradan edinilmesi oldukça güçleşmektedir. Bu nedenle beden eğitimi etkinlikleri çocuklara mümkün olduğu kadar erken yaşlarda öğretilmeli ve sevdirilmelidir. Dolayısıyla; ilköğretim birinci kademe de içine alacak şekilde beden eğitimi dersinin amaçlarının çok iyi hazırlanmış ve çocuk gelişiminin bütün boyutlarını ele alan, çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek esneklik özelliklerine sahip eğitim programlarının, çok ortamlı eğitim durumlarında, bilinçli beden eğitimi öğretmenlerince veya beden eğitimi dersinin önemini kavramış, yüksek öğretimde beden eğitimi uygulamaları ile ilgili

yeterli bilgiyle donatılmış ve nitelikli bir hizmet öncesi ve içi eğitimden geçmiş sınıf öğretmenlerince uygulanması ile gerçekleştirilebileceği anlaşılmaktadır.

Beden eğitimi derslerinde koşmak ya da oyun oynamanın yanında tüm etkinlikler bir plan ve program çerçevesinde uygulanmalıdır (Tamer, 1987). Kaliteli bir programın uygulandığı günlük beden eğitimi derslerine katılan çocukların katılmayanlara oranla daha fazla motor becerisi ve akademik performans gösterdiği ve okula olan tutumlarının da geliştiği ifade edilmektedir (Jacobsen, 2001). İlköğretim birinci kademedeki beden eğitimi programı başarılı olduğu takdirde, çocuklar ilköğretim ikinci kademedeki geleceğe dönük planlanan hareket aktivitelerinde yer alan becerileri kazanabilirler. Beden eğitimi derslerinde belirlenen amaçların en önemli hedefi, öğrencilerde ortaöğretim sonrası hayatlarında düzenli olarak spor yapma alışkanlığını ve anlayışını geliştirebilmektir (Yıldırım vd., 1996).

Okullarda beden eğitiminin durumu, dünya çapında kötüye doğru gitmektedir. Yetersiz finansal kaynaklar, ders saatinin azaltılması, personel eksikliği yüzünden beden eğitimi dersi zor durumdadır (Hardman ve Marshall, 2001). Şöyle ki ABD’de dokuzuncu ve on ikinci sınıfların beden eğitimi dersine katılımındaki oran 1991’de %42 iken, 1999’da %29’lara düşmüştür. Beden eğitimi dersleri etkili ve düzenli bir şekilde işlenmezse çocuklar üzerinde olumsuz etkiler görülebilir. Örneğin, derslerde yirmi dakikadan daha az spor ya da egzersiz yapmak veya oyun oynamak çocuklarda hayal kırıklığına ve okuldan soğumaya neden olur (Valois vd., 2004).

Dolayısıyla, şu ana kadar önemini vurguladığımız beden eğitimi dersinin ilköğretim I. ve II. kademedeki gerekliliği ve çocuk gelişimi üzerindeki rolünün göz ardı edilemez bir önem teşkil ettiği gerçeğini de dikkate alarak ilköğretim okullarındaki beden eğitimi dersini yürüten öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda beden eğitimi program ve uygulamalarının incelenmesi zorunlu hale gelmiştir. İlköğretim okullarımızda uygulanmakta olan beden eğitimi ders programı genel eğitimin amaçları doğrultusunda fiziksel hedeflerle birlikte sosyal, bilişsel ve duyuşsal hedefleri de içerir; ancak beden eğitimi programında kazandırılması hedeflenen amaçlar kadar bu amaçlara ulaşmak için nasıl bir yol izlendiği, yapılan etkinliklerin nasıl değerlendirildiği ve bu değerlendirme sonucunda amaçlara ne düzeyde ulaşıldığının da belirlenmesi gereklidir.

Çalışma, beden eğitimi derslerinin; gerek ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki daha etkin ve yaygın duruma getirilmesinde, gerek programın çocuk gelişimine etkisinin yeniden yapılandırılması çalışmalarına katkıda bulunabileceği, gerekse ilköğretim birinci kademedeki beden eğitimi öğretmenin gerekliliğine veya söz

konusu alanda yeterli bilgi donanımına sahip sınıf öğretmenine duyulan ihtiyacı vurgulamak düşüncesiyle hazırlandığından hem programcılık açısından hem de dersin uygulamadaki hedeflerine daha etkin ulaşılabilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

MATERYAL ve YÖNTEM

Tarama modelindeki bu çalışmanın evreni, Ankara ilinde faaliyet gösteren, ilköğretim okullarının I. ve II. kademesinde görev yapan 11.517 sınıf öğretmeni ile 1.088 beden eğitimi öğretmenin oluşturduğu 12.605 öğretmen olarak belirlenmiştir. Örneklemi oluşturan grubun belirlenmesinde, tabakalama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Ankara il merkezine bağlı sekiz ilçe (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle) merkezindeki ilköğretim I. ve II. kademesinde görev yapan, tesadüfî örneklem yöntemi ile ulaşılan 1134 sınıf öğretmeni ve 442 beden eğitimi öğretmeni olmak üzere toplam 1576 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen, kapsam ve görünüş geçerliliği için, alanın uzmanlarının görüş ve önerileri de dikkate alınarak hazırlanan bir anket kullanılmıştır. Anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına ilişkin pilot uygulama 103 kişilik bir örneklem grubuna uygulanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel özelliklerini belirleyici sorular yer alırken, ikinci bölümünde, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenlerinin tespitine ilişkin altı alt boyut belirlenmiştir. Alt boyutlar ile bu boyutlara ilişkin faktör yükleri ve Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları birlikte verilmiştir; A- Eğitim sisteminden kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.33-0.72, Cronbach's Alpha değeri: .76), B- Beden eğitimi programından kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.51-0.76 , Cronbach's Alpha değeri: .93), C-Beden eğitimi öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.37-0.85, Cronbach's Alpha değeri: .83), D-Beden eğitimi öğretiminde kullanılan ölçme ve değerlendirmeden kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.66-0.84, Cronbach's Alpha değeri: .92), E- Öğretmenlerden kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.67-0.80, Cronbach's Alpha değeri: .89), F- Öğrencilerden kaynaklanan nedenler (Faktör yükleri: 0.48-0.87, Cronbach's Alpha değeri: .77) olarak tespit edilmiştir. Anketin üçüncü bölümünde ise sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi dersinin

amaçlarına ulaşma durumunun değerlendirilmesine yönelik sorulara yer verilmiştir. Bu bölüme ilişkin faktör yükleri: 0.32-0.83 arasında değişirken, Cronbach's Alpha değeri: .94 olarak bulunmuştur.

Anketin ikinci ve üçüncü bölümünü oluşturan başlıkların her biri ayrı bir ölçekle ölçülmüştür. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, SPSS 11.0 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik paket programından yararlanılmış, verilerin genel dağılım özelliklerini belirlemek için tanımlayıcı istatistik türlerinden frekans ve yüzde dağılımları kullanılmış, ölçeklerdeki ifadelerle ilişkin görüşlerin ortalama değerleri (\bar{x}) verilmiş, ayrıca parametrik istatistik tekniklerinden t-testi ve faktör analizi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi ve yorumlarda, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın örnek kitlesini, Ankara ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden tesadüfi örneklem yöntemi ile ulaşılan 1134 sınıf öğretmeni ve 442 ilköğretim beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır.

“İlköğretim okullarında haftalık ders saatinin yetersiz olması”nın beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenlerinden biri olarak görme, örnek kitlenin sınıf öğretmeni veya beden eğitimi öğretmeni olmasına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir [$t_{(1058,39)} = 12,89$, $p < 0,05$]. Ortalamalar incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin bu yetersizliği sınıf öğretmenlerine nazaran daha fazla bir sorun olarak gördükleri ortaya çıkmıştır (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{x} = 4,248$, Sınıf öğretmeni: $\bar{x} = 3,455$). Ayrıca, hem beden eğitimi öğretmenleri hem de sınıf öğretmenleri büyük oranda birbirlerine yakın olarak “okullara sağlanan teknoloji, araç-gereç vb. gibi olanakların yetersiz olması”nı beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenlerinden eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerden biri olarak görmektedir (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{x} = 4,524$, Sınıf öğretmeni: $\bar{x} = 4,472$).

“Beden eğitimi dersi ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların ilköğretim okullarına yansımaması”na örnek kitle, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasının eğitim sisteminden kaynaklanan bir neden olduğu görüşüne katılmaktadır (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{x} = 4,319$, Sınıf öğretmeni: $\bar{x} = 4,104$). Ayrıca, beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin bu nedene katılımları arasında da anlamlı farklılık söz konusudur [$t_{(850,98)} = 5,237$, $p < 0,05$].

Beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında eğitim sisteminden kaynaklanan bir neden olarak “ilköğretim I. kademe birinci devreye (1-2-3. sınıflar) beden eğitimi dersinin branş öğretmenleri tarafından verilmemesi”nin bir etken olup olmadığı hususunda örneklem grubunun verdiği cevaplar arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir [$t_{(1254,28)} = 9,353$, $p < 0,05$]. Örneklem grubundaki sınıf öğretmenlerine kıyasla beden eğitimi öğretmenleri bu nedene daha yüksek bir ortalama katılım sergilemektedirler (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{X} = 4,599$, Sınıf öğretmeni: $\bar{X} = 4,260$).

“İlköğretim I. kademe ikinci devreye (4-5. sınıflar) yeterli beden eğitimi öğretmeni olmadığından çoğu okulda derslere branş öğretmenlerinin girmemesi”ni beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında, eğitim sisteminden kaynaklanan bir neden olarak görülmesine örneklem grubunca katılım yüksek olmakla beraber katılım düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(1185,31)} = 4,717$, $p < 0,05$]. Hem beden eğitimi öğretmenleri hem de sınıf öğretmenleri bu soruna tamamen katılım düzeyinde cevap verirken, beden eğitimi öğretmenleri sınıf öğretmenlerine nazaran daha yüksek bir ortalamaya sahiptirler (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{X} = 4,629$, Sınıf öğretmeni: $\bar{X} = 4,475$).

“İlköğretim beden eğitimi programının, mevcut şartlar içinde gerçekleştirilebilir nitelikte olmayışı”ni beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında beden eğitimi programından kaynaklanan nedenlerden biri olarak görme beden eğitimi öğretmeni olma veya sınıf öğretmeni olmaya göre anlamlı farklılık göstermektedir [$t_{(870,44)} = 2,277$, $p < 0,05$]. Beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri bu nedene tamamen katılım düzeyinde iştirak etmişlerdir (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{X} = 4,334$, Sınıf öğretmeni: $\bar{X} = 4,220$).

Tablo: 1-A İlköğretim I. ve II. Kademe, Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanamama Nedenleri

Nedenler	Ö	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	\bar{X}	s s	t	s d	p
İlköğretim okullarında haftalık ders saatlerinin yetersiz olması.	<i>S</i>	10,4	20,8	4,5	41,5	22,8	3,455	1,321	-	1058,39	,000
	<i>B</i>	2,0	8,6	2,3	36,7	50,5	4,248	0,997	12,89		
Okullara sağlanan teknoloji, araç-gereç vb. gibi olanakların yetersiz olması.	<i>S</i>	,7	4,4	1,8	33,1	60,0	4,472	,796	-	967,65	,183
	<i>B</i>	,7	1,6	,2	39,8	57,7	4,524	,656	1,333		
Beden eğitimi dersi ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların ilköğretim okullarına yansımaması.	<i>S</i>	,5	4,5	7,6	58,8	28,6	4,104	,761	-	850,98	,000
	<i>B</i>	,5	2,9	3,2	51,1	42,3	4,319	,715	5,237		
İlköğretim I. kademe birinci devreye (1-2-3. sınıflar) beden eğitimi derslerinin branş öğretmeni tarafından verilmemesi.	<i>S</i>	1,9	4,1	3,6	47,0	43,4	4,260	,858	-	1254,28	,000
	<i>B</i>		,7	,7	36,4	62,2	4,599	,542	9,353		
İlköğretim I. kademe ikinci devreye (4-5. sınıf) yeterli B. olmadığından çoğu okulda derslere branş öğretmenlerinin girmemesi.	<i>S</i>	1,0	2,4	2,4	36,7	57,5	4,475	,746	-	1185,31	,000
	<i>B</i>		,2	,2	36,0	63,6	4,629	,502	4,717		
İlköğretim beden eğitimi programının, mevcut şartlar içinde gerçekleştirilebilir nitelikte olmayışı.	<i>S</i>	1,1	7,8	6,2	37,5	47,4	4,220	,951	-	870,44	,023
	<i>B</i>	1,4	5,2	3,2	39,1	51,1	4,334	,873	-2,277		
İlköğretim beden eğitimi programının, öğrencilere günlük hayatta gerekli olan psikomotor becerileri kazandırmada yeterli ve uygulanabilir olmayışı.	<i>S</i>	1,4	9,2	10,5	61,6	17,3	3,842	,864	-	812,85	,000
	<i>B</i>	1,1	5,7	4,8	49,3	39,1	4,196	,854	-7,379		
Öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması.	<i>S</i>	1,8	6,6	6,3	37,6	47,8	4,230	,954	-	806,18	,533
	<i>B</i>	1,4	8,6	3,4	42,3	44,3	4,196	,952	,624		
İlköğretim beden eğitimi öğretiminde, sınıfların çok kalabalık olması, istenilen yöntem ve tekniklerin kullanılmasını zorlaştırması.	<i>S</i>	1,1	5,6	4,9	41,2	47,2	4,277	,875	-	1111,78	,000
	<i>B</i>	,5	1,1	1,1	40,3	57,0	4,522	,628	-6,181		

**Tablo: 1-B Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Ulaşma Durumu
Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmeni Olmaya Göre Karşılaştırılması**

"Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme" amacına ulaşabiliyorum.	S	34,6	33,8	15,5	13,9	2,2	2,154	1,110	-32,29	842,23	,000
	B	3,8	8,4	3,2	43,7	41,0	4,095	1,056			
"Sinir, kas ve eklem koordinasyonu geliştirebilme" amacına ulaşabiliyorum.	S	38,0	31,7	12,9	15,7	1,8	2,115	1,132	-47,74	1282,94	,000
	B		3,4	2,5	47,5	46,6	4,373	,698			
"Beden eğitimi ve spor ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme" amacına ulaşabiliyorum.	S	7,1	52,0	14,3	23,5	3,2	2,636	1,016	-42,58	1433,13	,000
	B		,2	2,9	60,9	36,0	4,325	,541			

Tablo: 1-C Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Ulaşma Durumu Ölçeğinin**Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmeni Olmaya Göre Toplam Puanları**

Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Ulaşma Durumu	S	N	1134	2,962	,700	-	48,819	1360,07	,000
	B		442	4,342	,402				
N: Sayı, S: 1134, B: 442, Hiç Katılmıyorum (1,00-1,80), Katılmıyorum (1,81-2,60), Kararsızım (2,61-3,40), Katılıyorum (3,41-4,20), Tamamen Katılıyorum (4,21-5,00), Kısaltmalar: 1: Hiç katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen katılıyorum, \bar{X} : Ortalama, s: Standart Sapma, s d: Serbestlik derecesi, t: t değeri, p: Anlamlılık düzeyi, S: Sınıf öğretmeni, B: Beden Eğitimi Öğretmeni, Ö: Öğretmen, %: Yüzde									

"İlköğretim beden eğitimi programının, öğrencilere günlük hayatta gerekli olan psikomotor becerileri kazandırmada yeterli ve uygulanabilir olmayışı"nın beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında beden eğitimi programından kaynaklanan nedenlerden biri olarak görülmesine katılımda sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(812,85)} = 7,379$, $p < 0,05$]. Beden eğitimi öğretmenleri bu nedene sınıf öğretmenlerinden daha yüksek ortalamayla katılmaktadırlar (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{X} = 4,196$, Sınıf öğretmeni: $\bar{X} = 3,842$).

Araştırma kitlesini oluşturan sınıf öğretmenleri, beden eğitimi öğretmenlerine göre beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında beden eğitimi öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklanan nedenlerden "öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması"na daha fazla katılmaktadırlar. Bu nedene sınıf öğretmenlerinin katılım puanı tamamen katılım düzeyinde iken beden eğitimi öğretmenlerinin puanı ise katılım düzeyinde kalmıştır (Sınıf öğretmeni: $\bar{X} = 4,230$, Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{X} = 4,196$). Beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin bu nedene katılımlarında kendi aralarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$t_{(806,18)} = 624$, $p > 0,05$]. Örnek kitledeki, "ilköğretim beden eğitimi öğretiminde, sınıfların çok kalabalık olması, istenilen yöntem ve tekniklerin

kullanılmasını zorlaştırması” nedenine hem sınıf öğretmenleri hem de beden eğitimi öğretmenlerinin katılım düzeyleri tamamen katılım seviyesinde bulunmaktadır (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{x} = 4,522$, Sınıf öğretmeni: $\bar{x} = 4,277$). Sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri arasında bu neden için belirtilen katılım düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(1111,78)} = 6,181, p < 0,05$].

Tablo 2: İlköğretim I. ve II. Kademe Beden Eğitimi Dersinin Amaçlarına Göre Uygulanamama Nedenleri

Nedenler	Tercihler						Toplam	\bar{x}	s s
	1	2	3	4	5				
Okullara sağlanan teknoloji, araç-gereç vb. gibi olanakların yetersiz olması	N	11	57	21	551	936	1576	4,487	,760
	%	,7	3,6	1,3	35,0	59,4	100,0		
Beden eğitimi dersi ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların ilköğretim okullarına yansımaması.	N	8	64	100	892	512	1576	4,165	,754
	%	,5	4,1	6,3	56,6	32,5	100,0		
İlköğretim beden eğitimi programının, mevcut şartlar içinde gerçekleştirilebilir nitelikte olmayışı.	N	19	112	84	598	763	1576	4,252	,931
	%	1,2	7,1	5,3	37,9	48,4	100,0		
İlköğretim beden eğitimi programının, öğrencilerin günlük hayatta gerekli olan psikomotor becerileri kazandırmada yeterli ve uygulanabilir olmayışı.	N	21	129	140	917	369	1576	3,941	,876
	%	1,3	8,2	8,9	58,2	23,4	100,0		
Öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması.	N	26	113	86	613	738	1576	4,220	,953
	%	1,6	7,2	5,5	38,9	46,8	100,0		
İlköğretim beden eğitimi öğretiminde, sınıfların çok kalabalık olması, istenilen yöntem ve tekniklerin kullanılmasını zorlaştırması.	N	14	69	61	645	787	1576	4,346	,820
	%	,9	4,4	3,9	40,9	49,9	100,0		
Türkiye'deki okul, derslik ve spor salonlarının sayısının yetersiz olması.	N	3	12	19	491	1051	1576	4,633	,570
	%	,2	,8	1,2	31,1	66,7	100,0		
İlköğretim I. kademe birinci devreye (1-2-3. sınıflar) beden eğitimi derslerinin branş öğretmeni tarafından verilmemesi.	N	21	50	44	694	767	1576	4,355	,797
	%	1,3	3,2	2,8	44,0	48,7	100,0		
İlköğretim I. kademe ikinci devreye (4-5. sınıflar) yeterli beden eğitimi öğretmeni olmadığından çoğu okulda derslere branş öğretmenlerinin girmemesi.	N	11	28	28	575	934	1576	4,518	,689
	%	,7	1,8	1,8	36,5	59,3	100,0		
Hiç Katılmıyorum (1,00-1,80), Katılmıyorum (1,81-2,60), Kararsızım (2,61-3,40), Katılıyorum (3,41-4,20), Tamamen Katılıyorum (4,21-5,00) Kısaltmalar: 1: Hiç katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen katılıyorum, \bar{x} : Ortalama, s: Standart Sapma, N: Sayı, %: Yüzde									

Beden eğitimi dersinin amaçlarından “bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme” amacına beden eğitimi öğretmenleri 4,095 aritmetik ortalamayla ulaşabildiklerini, sınıf öğretmenleri ise 2,154 aritmetik ortalamayla bu amaca ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri bu amaca %68,4 oranında genel olarak ulaşamadıklarını belirtirken, beden eğitimi öğretmenleri ise %84,7 oranında genel olarak ulaştıklarını belirtmişlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin adı geçen amaca ulaşabilme durumlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(842,23)} = 32,29, p < 0,05$].

Örnek kitledeki sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinin amaçlarından “sinir, kas ve eklem koordinasyonu geliştirebilme” amacına ulaşabilme düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(1282,94)} = 47,74, p < 0,05$]. Beden eğitimi öğretmenleri sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme hedefine tamamen ulaşabildiğini belirtirlerken, sınıf öğretmenleri bu nedene ulaşamadıklarını belirtmişlerdir (Beden eğitimi öğretmeni: $\bar{x} = 4,373$, Sınıf öğretmeni: $\bar{x} = 2,115$). Sınıf öğretmenleri bu amaca %69,7 oranında genel olarak ulaşamadıklarını belirtirlerken, beden eğitimi öğretmenleri bu amaca %94,1 oranında genel olarak ulaştıklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın örnek kitlesinde bulunan beden eğitimi öğretmenleri, beden eğitimi dersinin amaçlarından “beden eğitimi ve spor ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme” amacına tamamen ulaşabildiklerini ($\bar{x} = 4,325$) belirtirken, sınıf öğretmenleri ise, bu amaca ortalama olarak ulaşıp ulaşmadıkları hususunda kararsızdılar ($\bar{x} = 2,636$). Beden eğitimi öğretmenleri söz konusu amaca %60,9 oranında ulaşabildiklerini ve %36 oranında tamamen ulaşabildiklerini belirtirlerken, sınıf öğretmenleri ise %59,1 oranında bu amaca genel olarak ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle beden eğitimi öğretmenlerinden söz konusu amaca, hiç ulaşamayan bulunmamaktadır. Örnek kitledeki sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin bu amaca ulaşabilme durumları açısından aralarında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t_{(1433,13)} = 42,58, p < 0,05$].

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın örnek kitlesini, Ankara ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden tesadüfi örneklem yöntemi ile ulaşılan 1134 sınıf öğretmeni ve 442 ilköğretim beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır.

İlköğretim okullarında haftalık ders saatinin yetersiz olmasının beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamama nedenlerinden biri olarak görmede, beden eğitimi öğretmenleri bu yetersizliği sınıf öğretmenlerine nazaran daha etkin bir sorun olarak görmektedirler. Beden eğitimi öğretmenleri $\bar{x} = 4,248$ ortalamayla, sınıf öğretmenleri ise $\bar{x} = 3,455$ ortalamayla adı geçen nedene katılmaktadırlar (Tablo: 1-A). Araştırma bulgularına göre, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin haftalık beden eğitimi ders saatinin yetersiz olduğu hususunda genel bir kanı içerisinde olduğu söylenebilir (Demirhan vd., 2003b; Taşmektepligil vd., 2006). Bugün pek çok ülke, okullardaki beden eğitimi ve spor derslerini arttırarak sporda başarılı öğrencileri teşvik etmek amacıyla ödül ve burs verme yoluna gitmiştir. Spor bilinci ve alışkanlığı eğitim-öğretim dönemlerinde gereği gibi ele alınmayan beden eğitimi dersi nedeniyle yeterince oluşmamaktadır. Beden eğitimi dersleri yoluyla fiziksel aktivite konularını bilen ve değerli bulan, düzenli fiziksel aktivite yapan, fiziksel uygunluğu gelişmiş, toplumsal sorunlara karşı sorumluluk alabilen ve yaşam boyu spor felsefesini benimsemiş sağlıklı bireyler yetiştirmek için öncelikle okullardaki haftalık ders saatlerinin arttırılması ve öğrencilere yeterince aktif olma fırsatı verilmesi gereklidir (Özşaker ve Orhun, 2005; Coe, 2003; Ocak ve Tortop, 2006).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerden, okullara sağlanan teknoloji, araç-gereç vb. gibi olanakların yetersiz olmasına örneklem grubun görüşleri %94,4 oranında katılım ve tamamen katılım düzeyinde biçimlenmiştir ($\bar{x} = 4,487$) (Tablo: 2). Eğitim sisteminden kaynaklanan diğer bir neden olarak, Türkiye'deki okul, derslik ve spor salonlarının sayısının yetersiz olmasına %97,8 oranla sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri genel olarak katılmaktayken bu nedene genel katılım aritmetik ortalaması 4,633'tür (Tablo: 2). Araştırmada, hem sınıf öğretmenleri hem de beden eğitimi öğretmenleri adı geçen nedenlerin önemli olduğunu, okul, derslik ve spor salonlarının yetersizliği yanında okullarda teknoloji, araç-gereç vb. olanaklarında yetersiz olduğunu ve bu nedenle beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamadığını (Ocak ve Tortop, 2006; Yenal vd., 1999 Demirhan vd., 2003ab; Pulur ve Ocak, 2006) ortaya koymaktadırlar, saha ve spor salonu olan okulların ise çoğunun bu yerleri amacına uygun kullanmıyor olması ve okulların ekonomik gücünün yetersiz olması nedeniyle beden eğitimi derslerine gereken önemin verilmediği gibi, amacına uygun işlenmediği de araştırma bulgularına göre söylenebilir (Pehlivan vd., 2003; Taşmektepligil vd., 2006).

Beden eğitimi dersi ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların ilköğretim okullarına yansımaması, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında eğitim sisteminden kaynaklanan önemli nedenlerden biridir. Beden eğitimi öğretmenleri bu nedene %93,4 oranında ve sınıf öğretmenleri %87,4 oranında genel olarak katılmaktadırlar (Tablo: 1-A). Beden eğitimi öğretmenlerinin adı geçen nedene sınıf öğretmenlerine nazaran daha fazla katılması, beden eğitimi dersine gösterilen hassasiyetin sınıf öğretmenlerinden daha üst düzeyde olmasından kaynaklanabilir.

Genel olarak araştırma örnek kitlesini oluşturan sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında eğitim sisteminden kaynaklanan nedenlerden, ilköğretim I. kademe birinci devreye (1-2-3. sınıflar) beden eğitimi derslerinin branş öğretmeni tarafından verilmemesini önemli bir neden olarak görmekte-dirler ($\bar{X} = 4,355$) (Tablo: 2). Bu nedene, görüşülen beden eğitimi öğretmenleri beden eğitimi dersinin kendi branşı olduğundan, sınıf öğretmenleri ise beden eğitimi dersinin kendi branşları olmadığından dolayı beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşamama endişesiyle katılmakta olabilirler. Yine aynı sebeplerden dolayı örnek kitle ilköğretim I. kademe ikinci devreye (4-5. sınıflar) yeterli beden eğitimi öğretmeni olmadığından, çoğu okulda derslere branş öğretmenlerinin girmemesi nedenine ($\bar{X} = 4,518$) katılıyor olabilirler (Tablo: 2). İlköğretim okullarının birinci ve ikinci kademelerinde beden eğitimi öğretmeni sayısının yetersiz olması nedeniyle derslerin boş geçtiği, çoğu zaman derslerin amaç dışı kullanıldığı bulgulardan ortaya çıkmaktadır (Yenal vd., 1999). Oysaki bugün toplumlar, sağlıklı bireyler yetiştirmek amacıyla beden eğitimi dersini genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul ederek, bireyin yaşamının her devresini kapsayacak şekilde devlet politikalarını düzenler (Pehlivan vd., 2003). Şu gerçekte unutulmamalıdır ki; beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci kitleleri üzerine olumlu etkiler bırakarak onların geleceğine katkıda buldukları, davranışlarını etkiledikleri ve öğrencilerin sportif etkinliklerden keyif almalarını sağladıkları yapılan çalışmalar sonucunda ortaya konmuştur (Feddy, 1998; Pulur ve Ocak, 2006; Yetim, 1999). Bugün Türkiye'deki ilk ve ortaöğretimde okuyan öğrencilerin fiziksel, psiko-sosyal ve fizyolojik gelişimlerinde, fiziksel aktivitelerin alışkanlık haline getirilip sevdirmesinde beden eğitimi derslerinin, ders dışı sportif etkinliklerin ve birey olarak beden eğitimi öğretmenlerinin önemli bir yeri bulunmaktadır (Tamer ve Pulur, 2001). Araştırma bulgularından da anlaşılacağı gibi beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi ve dersin kalitesinin de daha yüksek olması için öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bu dersin branş öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği hususunda görüş belirtmişlerdir (Ocak ve Tortop, 2006; Kangalgil ve Dönmez, 2003; Özşaker ve Orhun 2005).

İlköğretim beden eğitimi programının, mevcut şartlar içinde gerçekleştirilebilir nitelikte olmayışına örnek kitle %86,3 oranında genel olarak katılmaktadır (\bar{x} = 4,252) (Tablo: 2). Bu nedene katılım, ilköğretimde beden eğitimi programının öğretmenler açısından işlevsel olmadığını, ilköğretim devresinde beden eğitimi dersi için okullarda gerekli zeminlerin hazırlanması gerektiğini göstermektedir. Beden eğitimi programları günü kurtarma amaçlı olmayan, öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun, eğlenceli deneyimler sunabilen, beceri gelişimlerini dikkate alan ve öğrencilere fiziksel aktivite alışkanlığı kazandıracak biçimde (Valois vd., 2004; Trudeau ve Shephard, 2005) düzenlenmeli ve okullarda gerekli zeminlerin hazırlanması sağlanmalıdır.

Araştırma kitesindeki beden eğitimi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanamamasında beden eğitimi öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden kaynaklanan nedenlerden, öğretmenlerin, ilköğretim beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmayışlarına %85,7 oranında genel olarak katılmaktadırlar (\bar{x} = 4,220) (Tablo: 2). Thornton, müfredatın bütün konularından sorumlu olan sınıf öğretmenlerine düşen sorumluluğun büyük olduğunu belirtmiş ve öğretmenlerin öğretecekleri konuları bilmelerinin yeterli olmadığını vurgulayarak, öğretmenlerin öğretim metotlarını ve uygulama yöntemlerini de bilmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir (Thornton, 2001). Ayrıca ilköğretim beden eğitimi öğretiminde, sınıfların çok kalabalık olması, istenilen yöntem ve tekniklerin kullanılmasını zorlaştırdığına da örnek kitle genel olarak %90,8 oranında katılmaktadır (\bar{x} = 4,346) (Tablo: 2). Bulgular ışığında, sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenleri sınıfların çok kalabalık olmasının (Pulur ve Ocak, 2006) ve beden eğitimi öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olunmamasının, beden eğitimi dersinin amaçlarına göre uygulanmasının önünde bir engel olduğunu düşünmektedir ve bu engellerin ortadan kaldırılması gerektiği hususunda fikir birliği içinde olduklarını ortaya koymuşlardır.

İlköğretim beden eğitimi programının, öğrencilere günlük hayatta gerekli olan psikomotor becerileri kazandırmada yeterli ve uygulanabilir olmayışına beden eğitimi öğretmenleri (%88,4), sınıf öğretmenlerine (%78,9) kıyasla daha yüksek oranda katılmışlardır (Tablo: 1-A). Beden eğitimi öğretmenleri, ilköğretim beden eğitimi programının öğrencilerin buldukları dönem gereği eğitici oyunlara yer verilmemesini ve öğrencilere günlük hayatta gerekli psikomotor becerileri kazandırmada yeterli olmayışını sınıf öğretmenlerine nazaran daha fazla eleştirmekte ve bu nedenlerin öneminin daha çok farkındadırlar.

Beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşma durumu araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmeni olma veya beden eğitimi öğretmeni olmaya göre değişmektedir. Beden eğitimi dersinin amaçlarından, bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme amacına beden eğitimi öğretmenleri genel olarak %84,7 oranında ulaşabildiklerini belirtirlerken, sınıf öğretmenleri bu amaca genel olarak %68,4 oranında ulaşamadıklarını belirtmektedirler (Tablo: 1-B). Beden eğitimi öğretmenleri sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme hedefine tamamen ulaşabildiğini belirtirlerken ($\bar{x} = 4,373$), sınıf öğretmenleri ise bu nedene ulaşamadıklarını belirtmişlerdir ($\bar{x} = 2,115$) (Tablo:1-B). İlköğretim yıllarında temel motor becerileri olgun düzeyde kazandırmak, çocukların ileriki yıllarda sportif aktivitelere katılımlarını motive etmek açısından önemlidir (Taşer, 2004). Ancak çocukların, ilköğretim birinci devreden ikinci devreye geçişte motor beceri ve yetenek gelişimlerinin optimal düzeyde sağlanmadığı, bu nedenle ilköğretim ikinci devre çocukların motor özelliklerinde belirgin bir yetersizliğin görüldüğü ve çocukların ilköğretim ikinci kademeye motor beceri ve yetenekleri tam olarak geliştirilmeden geçmelerinin yanında (Yenal vd., 1999) uygulanmakta olan beden eğitimi ders etkinliklerinin istenen ölçüde öğrencilerin fiziksel uygunluklarında da anlamlı gelişmelere yol açmadığı söylenebilir (Koçak ve Kartal, 2003).

Beden eğitimi öğretmenleri beden eğitimi dersinin amaçlarından beden eğitimi ve spor ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme amacına genel olarak %96,9 oranında ulaşabildiklerini, sınıf öğretmenleri ise bu amaca genel olarak %59,1 oranında ulaşamadıklarını belirtmektedirler (Tablo: 1-B). Beden eğitimi ve spor ile ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıkların kazandırılması, bununla birlikte sporun fizyolojik bir gereksinim olarak algılanması için bireye bunun küçük yaşlarda aşılaraq, beden eğitimi derslerinde teorik bilgilerle öğrencilerin spor ile ilgili genel bilgi düzeylerinin artırılması gerekmektedir (Chen ve Enis, 2004). İlköğretim öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada, öğrencilerin egzersizin sağlıklarını koruduğunu ve geliştirdiğini tam olarak bilmedikleri tespit edilmiş (Placek vd., 2001) ve bu sonuç çalışmayla paralellik göstermektedir. Şu gerçekte göz ardı edilmemelidir ki sağlıklı bir neslin yetişmesi için, bireylere çocukluk çağından itibaren fiziksel aktivitelere katılım ile bu katılımlara olumlu tutumlar geliştirmesinin önemi büyüktür.

Beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşma durumunun genel analizine göre, beden eğitimi öğretmenlerinin tamamen beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşabildiği görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi dersinin amaçlarına ulaşabilme aritmetik ortalaması 4,342'dir. Sınıf öğretmenleri ise bu amaçların büyük çoğunluğuna ulaşamamaktadırlar ($\bar{x} = 2,962$) (Tablo: 1-C).

Araştırma bulguları, amaçlara ulaşma hususunda beden eğitimi öğretmenlerinin son derece başarılı olduğunu göstermiştir. Bu araştırma mevcut durumda ilköğretim birinci kademe birinci devrede beden eğitimi derslerinin amaçlarına çeşitli nedenlerden ötürü ulaşamadığını göstermektedir (Çöker, 1991). Bunun aksine ilköğretim II. kademede ise beden eğitimi derslerinin, beden eğitimi öğretmeni yeterli olan okullarda, branş öğretmeni tarafından mevcut şartlar içinde en verimli şekilde işlenmeye çalışıldığı (Gündüz vd., 2006; Pulur ve Ocak, 2006) dolayısıyla; beden eğitimi derslerinin amaçlarına ulaşabilmesi ve işlevselliğinin korunabilmesi için ilköğretim birinci kademe birinci devrede beden eğitimi derslerinin, beden eğitimi öğretmenleri tarafından uygulanmasının gerekliliği (McKenzie vd., 1997; Hergüner vd., 2004; Şirin ve Bozkurt, 2005) yapılmış olan çalışmayla tespit edilmiştir.

Çocukların, bugün yirmi yıl öncesinin çocuklarına nazaran daha hareketsiz, daha kilolu ve daha yağlı oldukları acı bir gerçektir. Amerikan Spor Hekimliği Koleji, çocukların haftada en az üç gün yirmişer dakikalık yoğun fiziki faaliyette bulunmalarını önermektedir. Dolayısıyla çocukların okul öncesinden başlayan uygun hareket eğitimi ortamı içerisinde gelişmeleri desteklenmeli, onlara yaşam boyu düzenli spor yapma alışkanlıkları kazandırılmalıdır (Haslofca vd., 2006). Özellikle okul yıllarında beden eğitimi etkinlikleri aracılığıyla düzenli olarak yaptırılan fiziksel aktivitelerin, yetişkinlikteki fiziksel aktivitelere katılım düzeyini olumlu yönde etkilediği de yapılan çalışmalarda vurgulanmıştır (Memiş, 2007; Telema vd., 2005).

İlköğretim I. ve II. kademede görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi dersine ilişkin görüşlerini belirlemek; böylece ilköğretim programında yer alan ve uygulanmakta olan beden eğitimi dersinin amaçlarının en iyi şekilde gerçekleştirilip, öğrencilere gerekli niteliklerin kazandırılması için neler yapılması gerektiğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan çalışmanın, bulgularından da anlaşıldığı üzere okullardaki temel sorunlar ve eksiklikler giderilmeden çağın istem ve beklentileri doğrultusunda değiştirilerek uygulamaya konulan beden eğitimi öğretim programının sınıf öğretmenleri ile beden eğitimi öğretmenlerine gerekli bilgilendirme yapılmadan (Ocak ve Tortop, 2006) ilköğretim okullarındaki beden eğitimi dersi etkinliklerinden istenilen ve hedeflenen sonuçların elde edilmesi mümkün görülmemektedir (Körmükçü, 2006). Özellikle ilköğretimde beden eğitimi programlarını biraz daha hedeflenen amaçlara ulaştırmaya yönelik çalışmaların yapılması sağlıklı toplumların yetiştirilmesi için önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

1. AARNIO, M. (2003). Leisure-Time Physical Activity in Late Adolescence, A Cohort Study of Stability, Correlates and Familial Aggregation in Twin Boys and Girls, *Journal of Sports Science and Medicine*, 2(2): 1-41.
2. BALL, E.J., O'CONNOR, J., ABBOTT, R., STEINBECK, K.S., DAVIES, P.S.W., WISHART, C., GASKIN, K.J., and BAUR, L.A. (2001). Total Energy Expenditure, Body Fatness and Physical Activity in Children Aged 6-9 Years, *American Jour. of Clin. Nutr.*, LXXIV: 524-528.
3. CHEN, A., ENNIS, D.C. (2004). Goals, Interests and Learning in Physical Education, *The Journal of Educational Research*, July/August, Univ. of Maryland College Park, XCVII (6): 329-338.
4. COE, D.P. (2003). The Importance of Physical Education Closses in Relotion to Physical Activity Behaviors, Physical Fitness and Acedemic Achievement in Middle Scholl Children, The Degree of Doctor of Philosophy, Michigan State University, (Proquest Online Veri Tabanı, UMI No: 3115952, 14/05/2005).
5. ÇÖKER, H.N. (1991). Ankara İlkokullarında Beden Eğitimi Derslerinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
6. DAVY, M.B., HARELL, K., STEWART, J., and KING, D. (2004). Bod Weight Status, Dietary Habits and Physical Activity Levels of Middle School-Aged Children in Rural Mississipi, *Southern Medical Journal*, XCVII (6): 571-577.
7. DEMİRHAN, G., COŞKUN, H., ALTAY, F., ŞAHİN, R., GÜVENÇ, A., ARSLAN, A., ve AÇIKADA, C. (2003a). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Öğretim Programı İçeriğinin Belirlenen Amaçları Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Görüşleri, *Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi*, 10-11 Ekim, Ankara, 32-40.
8. DEMİRHAN, G., ÇOŞKUN, H., ALTAY, F., ŞAHİN, R., GÜVENÇ, A., ARSLAN, A., ve AÇIKADA, C. (2003b). İlköğretim Okulları, Lise ve Dengi Okullar Beden Eğitimi Dersi Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Görüşler, III. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, 23-24 Mayıs, Bursa, Burfaş Ofset Tesisleri, 66-75.
9. FEDDY, A.D.B. (1998). Perceptions of Competence, Affect and Persistence of Ghanaian Elementary School Students: Specialist Versus Non-Specialist Physical Education Teachers, The Degree of Doctor of Philosophy, Oregon State University, (Proquest Online Veri Tabanı UMI No: 9833295, 16/03/2006).
10. GÜNDÜZ, N., YILMAZ, G., SÖZEN, T., YILDIZ, E. (2006). Ankara'da İlköğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri, Meslekle İlgili Hedef ve Sorumlulukları ve Beden Eğitimi

- Dersine İlişkin Eğitim-Öğretim Yaklaşımları, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 578-580.
11. HARDMAN, K., MARSHALL, J. (2001). The State and Status of Physical Education in Schools in International Context, *European Physical Education Review*, VI(3):,203-229.
 12. HASLOFÇA, E., HASLOFÇA F., KUTLAY, E. (2006). 7-8 Yaş Kız Çocuklarında Fiziksel Uygunluk Parametreleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 335-337.
 13. HERGÜNER, G., ARSLAN, S., ve AYAN, S. (2004). İlköğretim I. Kademe Beden Eğitimi Öğretmeni İhtiyacı, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ankara, VIII(2-3): 127-141.
 14. JACOBSEN, J.J. (2001). Effects of Physical Activity on the Performance of Simple Addition Among Fourth and Fifth Grade Students, The University of South Dakota, (Proquest Online Veri Tabanı UMI No: 3015407, 12/09/2005).
 15. KANGALGİL, M., DÖNMEZ, B. (2003). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Görüşleri, Ankara, Milli Eğitim Yayınları, (159): 125-131.
 16. KOÇAK, S., KARTAL, A. (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Bir Öğretim Döneminde Fiziksel Uygunluk Gelişimlerindeki Değişimin İncelenmesi, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VIII(1): 53-60.
 17. KOHL, H.W., FULTON, J.E., and CASPERSEN, C.J. (2000). Assessment of Physical Activity Among Children and Adolescents: A Review and Synthesis, *Preventive Medicine*, XXXI: 54-76.
 18. KÖRMÜKÇÜ, Y. (2006). İlköğretim I. Kademe Beden Eğitimi Derslerinin Program ve Uygulamalarındaki Sorunlar, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 659-661.
 19. MCKENZIE, T.L., SALLIS, J.F., FAUCETTE, N., ROBY, J.J., and KOLODY, B. (1997). Long-term Effects of a Physical Education Curriculum and Staff Development Program; *SPARK, Research Quarterly for Exercise and Sport*, LXVIII (4): 280-290.
 20. MEMİŞ, A.U. (2007). Çocukluk ve Ergenlikteki Fiziksel Aktivite Deneyimleri ile Yetişkinlikteki Fiziksel Aktivite Düzeyi Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara.
 21. MEMİŞ, A.U., YILDIRAN, İ. (2006). Erken Yaşlarda Fiziksel Aktivite Alışkanlığı Kazanılmasının Toplum Sağlığı Açısından Önemi, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, 14-16 Nisan, Gazi Üniversitesi, Ankara, Kök Yayıncılık, I, 567-572.

22. OCAK, Y., TORTOP, Y. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Genel Görüşleri ve Beden Eğitimi Derslerini Yürütürken Karşılaştıkları Sorunları, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 663-669.
23. OLDS, T., DOLMAN, J., NORTON, K., HARTEN, N., JURIMAE, T., and HILLS, A.P. (2001). A Century of Growth in Australian Children in, Body Composition Assessment in Children and Adolescents, Basel: Karger, XLIV: 85-103.
24. ÖZŞAKER, M., ORHUN, A. (2005). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğine İlişkin Sorunlar, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran, Bursa, 103-114.
25. PEHLİVAN, Z., DÖNMEZ, B., ve YAŞAT, H. (2003). Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri, Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi, 10-11 Ekim, Ankara, 80-87.
26. PINAR, S. (2003). Çocuklarda Fiziksel Aktivite ile Daha Sağlıklı Yaşam, IX. Ulusal Spor Hekimliği Kongre Kitabı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 259-270.
27. PLACEK, J.H., GRIFFIN, L.L., DODDS, P., RAYMOND, C., TREMINO, F., and JAMES, A. (2001). Middle School Students' Conceptions of Fitness: The Long Road to a Healthy Lifestyle, Journal of Teaching in Physical Education, XX: 314-323.
28. PULUR, A., OCAK, Y. (2006). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin, Beden Eğitimi Derslerinin İşlenişindeki Tutum ve Davranışlarının Araştırılması, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 1273-1277.
29. ROWLAND, T.W. (2001). The Role of Physical Activity and Fitness in Children in the Prevention of Adult Cardiovascular Disease, Progress in Pediatric Cardiology, XII: 199-203.
30. SAYGIN, Ö., MENGÜTAY, S. (2006). Çocuklarda Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk Arasındaki İlişkinin Araştırılması, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 371-373.
31. ŞİRİN, F.E., BOZKURT, İ. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Beden Eğitimi Dersi ile İlgili Tutum ve Uygulamaları, 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran, Bursa, 96-102.
32. TAMER, K. (1987). Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları No:101, Meteksan Limited Şirketi, 2,4-6,7,9,36-38.
33. TAMER, K., PULUR, A. (2001). Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri, Ankara, Kozan Ofset Matbaacılık, 2-17,51,52,57,58.
34. TAMMELIN, T., LAITINEN, J., and NAYHA, S. (2004). Change in the Level of Physical Activity from Adolescence into Adulthood and Obesity at the Age of 31 Years, International Journal of Obesity, XXVIII: 775-782.

35. TAPPE, M.K., BURGESSON, C.R. (2004). Physical Education: A Cornerstone for Physically Active Lifestyles, *Journal of Teaching in Physical Education*, XXIII: 281-299.
36. TAŞER, H. (2004). Değişken Alıştırma Yönteminin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fırlatma Becerisine Olan Etkisi, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimler Dergisi*, II(1): 27-30.
37. TAŞMEKTEPLİGİL, M.Y., YILMAZ, Ç., İMAMOĞLU, O., ve AĞAOĞLU, Y.S. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi ve Bu Konudaki Yeni Yaklaşımların Değerlendirilmesi, 9. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 3-5 Kasım, Muğla, 594-599.
38. TELEMA, R., YANG, X., VIKARI, J., VALIMAKI, I., WANNE, O., and RAITAKARI, O. (2005). Physical Activity from Childhood: A 21-Year Tracking Study, *American Journal of Preventive Medicine*, XXVIII (3): 267-273.
39. THORNTON, S.J. (2001). Educating the Educators, Rethinking Subject Matter and Methods Theory into Practice, *XL:1*, 72-78.
40. TRUDEAU, F., SHEPHARD, R.J.(2005). Contribution of School Programmes to Physical Activity Levels and Attitudes in Children and Adults, *Sports Medicine*, XXXV (2): 89-105.
41. VALOIS, R.F., ZULLIG, K.J., HUEBNER, E.S., and DRANE, J.W. (2004). Physical Activity Behaviors and Perceived Life Satisfaction Among Public High School Adolescents, *Journal of School Health*, LXXIV:2, 59-65.
42. YENAL, T.H., ÇAMLIYER, H., ve SARACALOĞLU, S.A. (1999). İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV(3): 15-24.
43. YETİM, A.A. (1999). Öğretmenlik Mesleği ve Beden Eğitimi Spor Öğretmeninin Sosyal Görevleri, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ankara, III(3): 222-234.
44. YILDIRAN, İ. (2005). Fair Play Eğitiminde Beden Eğitiminin Rolü, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, X(1): 3-16.
45. YILDIRAN, İ., YETİM, A. (1996). Ortaöğretimde Beden Eğitimi Dersinin Öncelikli Amaçları Üzerine Bir Araştırma, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, I(3): 36-43.
46. YOSHINAYA, M., SHIMOGO, A., KORIYAMA, C., NOMURA, Y., MIYATA, K., HASHIGUCHI, J., and ARIMA, K. (2004). Rapid Increase in the Prevalence of Obesity in Elementary School Children, *International Journal of Obesity*, XXVIII: 494-499.
47. ZORBA, E., İKİZLER, C.H., TEKİN, A., MİÇOĞULLAR, O., ZORBA, E. (2005). Herkes için Spor, *İstanbul, Morpa Kültür Yayınları*, 117-155.

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ DAVRANIŞLARI

Hüseyin ÜNLÜ*, Latif AYDOS**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının tespit edilmesidir. Karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde gerçekleşen araştırmaya 2007-2008 eğitim-öğretim yılında; Kırşehir, Aksaray, Konya, Kayseri ve Yozgat illerinde görev yapan 280 beden eğitimi öğretmeni katılmış, 262 beden eğitimi öğretmenin cevapları değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın verileri, "Beden Eğitimi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından sınıf yönetimi davranışlarında anlamlı bir farklılığa rastlanırken, hizmet içi eğitim alma ve çalıştıkları okul düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kadem ve sınıf yönetimi davranışları arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

***Anahtar kelimeler:** Beden eğitimi, beden eğitimi öğretmeni, sınıf yönetimi, sınıf yönetimi davranışı.*

CLASSROOM MANAGEMENT BEHAVIORS OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Abstract

The purpose of this study is to assign classroom management behaviors of the physical education teachers. The research has been carried out by comparative correlational survey model, 280 physical education teachers have attended who teach in Kırşehir, Aksaray, Konya, Kayseri and Yozgat provinces in 2007-2008 academic year. Feedbacks of 262 physical education teachers have been evaluated. The data of the research have been collected with "Physical Education Teachers Classroom Management Behaviors Scale". In the study, physical education teachers' classroom management behaviors; it has been observed that the physical education teachers have positive classroom management behaviors. In the study, while a significant difference in the term of sexuality has been observed on physical education teachers' classroom management behaviors; it has not been observed any significant differences, attending in-service training and levels of school they teach in. Besides, no relation between physical education teachers' professional experience and their behaviors on classroom management has been observed.

***Key words:** Physical education, physical education teacher, classroom management, classroom management behaviors.*

* Aksaray Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, AKSARAY

** Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, ANKARA

Giriş

Öğretme-öğrenme sürecinde, önceden belirlenmiş amaçların öğrenci davranışına dönüştürülebilmesi için gerekli şartlardan biri de sınıfın belirlenen amaçlara ulaşabilecek biçimde yönetilmesinden geçer.

Modern eğitim-öğretim anlayışı çevresinde öğretmenin görevi sadece öğretmek değildir. Öğretmenin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılama yanında sosyal bir sistem olan sınıfın organizasyonu ve yönetimi de öğretmenin sorumluluk alanı içine girmektedir. Öğrencinin başarısında öğretimle sınıf yönetimi arasında birbirini tamamlayan bir ilişki olduğu görülür (Arı ve Saban, 2000).

Sınıfın derse hazırlanması, öğretme-öğrenme süreçlerinin belirlenmesi, amaçları gerçekleştirecek içeriğin belirlenmesi, uygun yöntem ve tekniğin işe koşulması ve somut yaşantılar sağlayacak araç ve gereçlerin belirlenmesi, öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili görevleri arasında yer alır (Duman ve ark., 2004: 282).

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır. Bu bağlamda yönetim ile öğretim birbiriyle bağlantılı olmaktadır. Bir bakıma, sınıf yönetiminde başarılı olanlar iyi öğretmen özelliği taşımaktadırlar (Demirel, 2004: 175).

İyi bir sınıf ve okul düzeninde öğrenciler; sınıf ve okul içi etkileşimlerinde, kabul edilebilir sınırlar çerçevesinde, planlanan uygulama ve davranış stillerini izlerler. Kurallara katı şekilde uyulması, öğrencinin pasif olması anlamına gelmez. Bu düzende öğretmenin temel yönetim görevi, davranış düzensizliklerini cezalandırmak ya da tek tek öğrencilerin bu düzene katılmalarını arttırmak değil, sınıfı için çalışır bir sistem oluşturup bunun sürekliliğini sağlamaktır (Doyle, 1986: 394).

İyi bir sınıf yönetimi, öğretimin her safhasında ve her bir ders için gereklidir. Ancak, beden eğitimi dersleri yapısı ve doğası gereği diğer derslerden farklı olarak ele alınması gerekir. Çünkü beden eğitimi derslerini, dersin yapıldığı ortam, derslerde kullanılan araç gereç, öğretmen ve öğrencilerin kıyafetleri gibi özellikleri ilk bakışta diğer derslerden ayıran özellikler olarak görülebilir. Bunun yanında öğrenciler, beden eğitimi dersinde diğer derslere nazaran daha çok hareket etme imkânına ve özgürlüğüne sahip olmaktadır. Tüm bunların bir sonucu olarak beden eğitimi derslerinde meydana gelen istenmeyen öğrenci davranışları da diğerlerinden ayrılmaktadır (Ünlü ve Aydos, 2008).

Beden eğitimi öğretmenin dersin ve öğrencilerin doğallığını ve hareket özgürlüğüne zarar vermeden, çok katı ve ağır disiplin kurallarına başvurmadan

sınıfın kontrolünü sağlaması gerekir. Aksi takdirde öğrencilerin bedens eğitimi dersinden zevk almaları önlenebileceği gibi öğrenci ve öğretmen arasında muhtemel bir çatışma ortamının oluşmasına da sebep olabilir. Bedens eğitimi dersinde oluşacak olumsuz bir sınıf ortamı öğrencileri de bedens eğitimi öğretmenini de olumsuz etkileyerek bedens eğitimi dersinin verimini düşürecektir. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenin öğrenme ortamından uzaklaşmasına sebep olacaktır. Bu nedenle bedens eğitimi öğretmenin sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada; bedens eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları ortaya çıkarılarak, çözüm yolları önerilecektir.

Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, bedens eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının incelenmesini amaçlayan “Karşılaştırmalı İlişkisel Tarama” araştırmasıdır. İlişkisel tarama, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya değişim derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2003: 81). Bu yöntemle bedens eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları, “cinsiyet, mesleki kıdem, spor branşı, hizmet içi eğitim alma durumları, çalıştıkları okul düzeyi” değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma örnekleminin belirlenmesinde rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla İç Anadolu bölgesinde; Kırşehir, Aksaray, Konya, Kayseri ve Yozgat illerinde görev yapan 280 bedens eğitimi öğretmeni rastgele yöntemle seçilmiştir. 280 bedens eğitimi öğretmeninden 18 tanesi ölçeklerin geri gelmemesi ya da ölçeklerdeki cümlelerin çoğunluğunu cevaplamama gibi nedenlerden dolayı araştırma dışı bırakılmıştır. Bu şekilde araştırma toplam 262 öğretmen üzerinde yürütülmüştür.

Tablo 1: Araştırma Örnekleminin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Bayan	86	32,82
Erkek	176	67,18
Mesleki Kıdem	N	%
0-5 yıl	90	34,09
6-10 yıl	89	33,71
11-15 yıl	38	14,39
16-20 yıl	31	11,74
21 ve üstü	16	6,06
Hizmet İçi Eğitim	N	%
Alan	188	71,25
Almayan	73	27,75
Okul Düzeyi	N	%
İlköğretim	158	60,31
Ortaöğretim	103	39,69

Araştırma kapsamına giren beden eğitimi öğretmenlerinin 86'sı bayan (%32,82) ve 176'sı (%67,18) erkektir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri açısından dağılımlarına bakıldığında 90'nın (%34,09) 0-5 yıl, 89'unun (%33,71) 6-10 yıl, 38'inin (%14,39) 11-15 yıl, 31'inin (%11,74) 16-20 yıl ve 16'sının (%6,06) 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmenlerinin spor branşları açısından örnekleme bakıldığında, araştırma grubunun 171'inin (%65,27) takım sporlarıyla uğraştığı, 91'inin ise (%34,73) bireysel spor branşlarıyla uğraştığı görülmüştür. Hizmet içi eğitim alma değişkeni açısından örnekleme katılan öğretmenlerin 188'inin (%71,25) hizmet içi eğitim kursu alırken, 73'ü ise (%27,75) hizmet içi eğitim kursu almamıştır. Okul düzeyi açısından araştırma grubunun 158'i (%60,31) ilköğretim, 103'ü ortaöğretim (%39,69) kurumlarında görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu ve Beden Eğitimi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgiler formu, beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği

Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarını saptamak amacıyla Ünlü ve ark. (2008) tarafından geliştirilen bir ölçektir. Ölçekte toplam 38 madde bulunmaktadır. Likert tipinde geliştirilen ölçekte 5 kategori bulunmaktadır. Ölçekteki maddeler; kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (5) arasında puanlanmıştır. Beden Eğitimi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 38, en yüksek puan ise 190'dır. Puanların artması olumlu sınıf yönetimi davranışını, düşmesi ise olumsuz davranışı ifade etmektedir. Ölçekte negatif cümle bulunmadığı için ters puanlama yapılmamıştır.

Veri Analizi Teknikleri

Araştırma verilerinin analizinde, "Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Ağırlıklı Ortalama, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ve t Testi" tekniklerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemine göre elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları incelenmiş ve tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 2: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışları

Değişkenler	\bar{X}	S	Ağr. Ort.**
Sınıf Yönetimi Davranışları (38 Davranış)	158,66	15,507	4.17

Tablo 2’de görüldüğü gibi, ağırlıklı ortalama değeri ($\bar{x} = 4.17$) beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının yeterli (olumlu) düzeyde olduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi davranışları incelenmiş ve tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Bayan ve Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	t	p
Bayan	86	161,99	14,376	2,454*	,015
Erkek	176	157,03	15,816		

** p<0.01 , * p<0.05

Tablo 3’de sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden bayan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalaması ($\bar{x} = 161,99$) ile erkek beden eğitimi öğretmenlerin ortalaması ($\bar{x} = 157,03$) arasındaki fark 0,01 manidarlık düzeyinde bulunmuştur. Grupların ortalamalarına bakıldığında bayan beden eğitimi öğretmenlerinin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek bir ortalama elde ettiği görülmektedir. Bayan beden eğitimi öğretmenleri sınıf yönetimi açısından daha olumlu davranışlara sahiptir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre sınıf yönetimi davranışları arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı tekniğinin sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri İle Sınıf Yönetimi Davranışları Arasındaki İlişki

Mesleki Kıdem	r	p
Sınıf Yönetimi	,088	,160

** p<0.01 , * p<0.05

Tablo 4.'te Beden Eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi davranışları arasındaki ilişkide korelasyon katsayısı "0,088" olarak tespit edilmiş ve 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi davranışları arasında anlamlı ilişki görülmemiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumuna göre sınıf yönetimi davranışları incelenmiş ve Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Hizmet İçi Eğitim Alan ve Almayan Beden Eğitim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması

Hizmet içi eğitim	N	\bar{X}	S	t	p
Alan	188	159,55	15,305	1,67	0,10
Almayan	73	155,60	15,815		

** p<0.01 , * p<0.05

Tablo 5'te beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden elde ettiği puanların dağılımı görülmektedir. İki grubun puanları arasında hesaplanan t değeri anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul düzeylerine göre sınıf yönetimi davranışları incelenmiş ve yapılan t testi analizleri Tablo 6'da yer almıştır.

Tablo 6: Okul Düzeylerine Göre Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması

Okul Düzeyi	N	\bar{X}	S	t	p
İlköğretim	158	157,65	17,399	1,22	0,22
Ortaöğretim	103	160,04	11,968		

** p<0.01 , * p<0.05

Tablo 6’da ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden elde ettiği puanların dağılımı görülmektedir. İki grubun puan ortalaması arasında hesaplanan t değeri anlamlı değildir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma kapsamında ele alınan beden eğitimi öğretmenlerinin, sınıf yönetimine ilişkin davranışlarının yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi davranışları ölçeğinde elde edilen puanlar, yüksek bir ortalamayı göstermiştir ($\bar{x} = 4.17$).

Beden eğitimi öğretmenleri, sınıf yönetimi açısından çok faktörlü bir yapıya sahiptir. Sınıf içinde ve dışında birçok faktör örneğin fiziksel mekânlar, gerçekleştirilecek etkinliklerin karmaşıklığı, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışların bir arada geliştirilmesi durumu, bedeninin komple bir eğitim süreci içerisinde ele alınması öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşimleri ve bunların çok boyutluluğu beden eğitimi dersinde sınıf yönetimi davranışının zorluğunu ortaya koymaktadır. Ancak, beden eğitimi öğretmenlerinin karmaşık ve zor bir süreç olan sınıf yönetimi konusunda bu araştırmanın sonuçlarına göre görev yaptıkları okullarda etkili bir sınıf yönetimi davranışı gösterdikleri görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu sonuç çeşitli araştırmalarca desteklenmektedir.

Bu araştırmalardan, Özkılıç ve Korkmaz (2004)’ın araştırmasına katılan öğretmenlerin, sınıfta zamanın etkin yönetimi konusunda önemli sayılan davranışların gösterilmesi konusunda beden eğitimi öğretmenlerinin yüksek bir ortalamaya sahip olduklarını vurgulamıştır. Benzer bir araştırma da sınıf yönetiminin zaman yönetimi boyutunda Çiçek ve ark. (2004)’da beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulamalar için yeterli zamanın sağlanması açısından zamanı etkili kullandıkları, ancak öğrencilerin egzersizlere aktif katılımlarını artırıcı sınıf organizasyonlarını geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf yönetimi davranışları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Araştırma sonuçlarına göre; sınıf yönetimi davranışları açısından bayan beden eğitimi öğretmenlerinin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu, bayan beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi açısından daha olumlu davranışlar sergiledikleri görülmüştür ($\bar{x} = 161,99$).

Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışlarına ilişkin boyutunu belirlemek amacıyla Güven (2004) yaptığı çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından sınıf yönetiminin öğretmen davranışlarında anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir.

Bir başka çalışmada, Civelek (2001) sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında bir farklılık olup olmadığına bakmış, öğretmenlerin fiziksel ceza, psikolojik ceza ve sosyal ödül verme bakımından cinsiyet değişkeni açısından bir farklılığa sahip olmadığını tespit ederken, bayan öğretmenlerin maddi ödül ve sosyal cezaya daha fazla yer verdiklerini tespit etmiştir. Bu duruma da sebep olarak; bayanların gelişim görevlerinin ve kişilik özelliklerinin erkeklerden farklı olmasını göstermiştir.

Yapılan çalışmalarda, gerek Güven ve gerekse Civelek'in, bayan beden eğitimi öğretmenleri ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde farklı davranış özelliklerine sahip olduklarını tespit etmesi, çalışmadan elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir. Ancak, farklı çalışmalarda, Doğan Burç (2006) ve Özçakır (2007), öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliklerin ve sınıf yönetimi davranışlarının cinsiyete göre değişmediği görülmüştür.

Araştırmanın bir başka sonucu, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi davranışları üzerinedir. Çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile sınıf yönetimi davranışları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($p>0.05$).

Benzer bir çalışmada, Tagger (2006), beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet öncesindeki öğretmenlik uygulaması ve öğretmenlik tecrübesinin sınıf yönetimi üzerindeki etkilerini incelemiş, öğretmenlik tecrübesiyle sınıf yönetim becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit ettiği görülmüştür.

Mesleki kıdem konusundaki bu sonuçlar, literatürdeki bazı çalışma sonuçları ile desteklenmemektedir. Sparks ve Lipka (1992)'nin çalışmasında, deneyimli öğretmenlerin ve yeteri kadar deneyimi olmayan öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler ve öğretmenler tarafından, deneyimli olarak bilinen öğretmenlerin, otoriter ve baskıcı sınıf yönetimi davranışlarına daha sıklıkla başvurdukları tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden elde ettiği puanlar arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Hizmet içi eğitimin kurumsal ve kişisel yararları dışında iyi düzenlenmiş eğitim programları; kurumda açık iletişim, diğer meslektaş ve öğrencilerin görüşlerine saygı duyma, kendi duygu ve yaklaşımlarını yeniden gözden geçirme gibi davranışlara yol açmaktadır (Pehlivan, 1997). Dolayısıyla hizmet içi eğitimin öğretmeninin performansına olumlu bir katkısının olması beklenmektedir. Ancak araştırmadan elde edilen sonuçlar, Pehlivan (1997) ve farklı araştırmaların sonuçlarıyla çelişmektedir.

Bu araştırmalardan, Tayler (2006) ilköğretim öğretmenlerinin yeterliklerini, sınıf yönetimindeki performansları ve öğrenciyi motive etme düzeyleri hizmet içi eğitim uygulamaları kapsamında incelenmiştir. Araştırmada, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılan deney grubu öğretmenlerin, herhangi bir öğretime tabi tutulmayan öğretmenlerden daha olumlu sınıf yönetimi davranışları, etkili öğretmen yeterlikleri ve öğrenciyi motive etme davranışları sergiledikleri gözlenmiştir. Çiçek ve ark. (2004) da beden eğitimi öğretmenlerinin özellikle hizmet içi dönemdeki öğretmenlik deneyimlerinde sınıf kontrolünü ve disiplinini sağlama davranışlarına daha çok önem verdiklerini aktarmaktadırlar.

Araştırmadan elde edilen anlamlı fark çıkmama sonucunun nedenlerini tespit etme açısından beden eğitimi öğretmenlerine uygulanan hizmet içi eğitim programlarının içeriği ve niteliği incelenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul düzeyine göre sınıf yönetimi davranışları ölçeğinden elde ettiği puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$).

Araştırmadan elde edilen bu sonuç, Özçakır (2007)'in araştırmasından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Özçakır da yaptığı araştırmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının okul düzeyine göre değişmediğini belirtmiştir. Farklı bir araştırmada, Saraç Yılmaz ve ark. (2005) da beden eğitimi öğretmenlerinin çalıştıkları okul düzeyinin (ilköğretim-ortaöğretim) sınıf yönetiminin zaman yönetimi boyutunda hiçbir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir.

Okul düzeyinin farklılaşması, hedef öğrenci kitlesinin özelliklerinin de farklılaşması olarak düşünülebilir. Ancak beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının farklılaşmadığı görülmektedir. Bu durum, beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları konusunda kendilerine güvendikleri ve kendilerini yeterli hissettikleri, ayrıca gelişimsel sınıf yönetimi modelini benimsedikleri ve öğrenci özelliklerini iyi tanıdıkları düşüncesiyle açıklanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarının incelendiği araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarını geliştirmek için seminerler, hizmet içi eğitim programları ve etkinlikler düzenlenmelidir. Özellikle bu faaliyetlerde öğretmenlerin kendileri ile algılarını güçlendirmek amacıyla sosyal beceri, problem çözme becerisi, olumsuz durum ve duygular ile baş etme gibi konulara ağırlık verilmesi faydalı olacaktır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarını geliştirmede etkili olacak değişkenleri saptamaya yönelik deneysel araştırmaların yapılması, beden eğitimi öğretmenlerini yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

1. ARI, R. ve SABAN, A. (2000). Sınıf Yönetimi. Konya: Mikro Dizgi.
2. CİVELEK, K. (2001). İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamda Kullandıkları Yöntemler (Trabzon İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
3. ÇİÇEK, Ş., İNCE, M. L., HÜRMERİÇ, I., SARAÇ, L. ve YILDIRIM, A. (2004). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sınıf Organizasyonu ve Ders Zamanı Kullanımı Davranışlarının Analizi. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 15(4): 207-218.
4. DEMİREL, Ö. (2004). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A yayıncılık.
5. DOYLE, W. (1986). Classroom Organization and Management. Handbook of Research on Teaching. Wittrock, M. C. (Ed.). Newyork: Macmillan Publishing.
6. DOĞAN BURÇ, E. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
7. DUMAN, T., GELİŞLİ, Y. ve ÇETİN, Ş. (2004). Orta Öğretim Öğrencilerinin, Öğretmenlerin Sınıfta Disiplin Sağlama Yaklaşımlarına İlişkin Görüşleri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(3): 281-290.
8. GÜVEN, B. (2004). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Öğretmen Davranışı Boyutuna İlişkin Görüşleri ve Bu Görüşlerin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Hizmet Yıllarına, Görev Yaptıkları İllere ve Okul Türlerine Göre Değişimi.

- Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı.
9. KARASAR, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
 10. ÖZÇAKIR, S. (2007). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışları: Düzce İli Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı.
 11. ÖZKILIÇ, R. ve KORKMAZ, N. H. (2004). Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sınıfta Zaman Yönetimine İlişkin Davranışları. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XVII(2): 281-293.
 12. ÜNLÜ, H., SÜNBUİL A. M. ve AYDOS, L. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Davranışları Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 29(2): 199-208.
 13. ÜNLÜ, H. ve AYDOS, L. (2008). Beden Eğitimi Dersinde Sınıf Yönetimi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(1).
 14. PEHLİVAN, İ. (1997). Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. Amme İdaresi Dergisi, 4 (30), 105-120.
 15. SARAÇ YILMAZ, L., İNCE, L. M., KİRAZCI, S. ve ÇİÇEK, Ş. (2005). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Zaman Yönetimi Davranışları ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 10(2): 3-10.
 16. SPARKS, R., & LIPKA, R. P. (1992). Characteristics of Master Teachers: Personality Factors, Self-Concept, Locus of Control and Pupil Control Ideology. Journal of Personnel Evaluation in Education, 5: 304-309.
 17. TAGGER, I. T. C. (2006). The Effect of Student Teaching on Teacher Efficacy Among Preservice Physical Educator. Doctor of Philosophy, Department of Kinesiology, Michigan State University.
 18. TYLER, K. M. (2006). A Descriptive Study of Teacher Perceptions of Self-Efficacy and Differentiated Classroom Behaviors in Working with Gifted Learners in Title I Heterogeneous Classrooms. Doctor of Philosophy, The Faculty of the School of Education, The College of William and Mary in Virginia.

İŞGÖREN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİNİN TAKIM SPORCULARINA UYARLANMASI

Hanifi ÜZÜM*, Nevzat MİRZEOĞLU*, Ercan POLAT*, Ayşegül AYATA*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Hoşgörür (1997) tarafından geliştirilen “İşgören Örgütsel Tutum” ölçeğini takım sporcularına uyarlayarak onların kulüplerine olan bağlılık düzeyini tespit etmede kullanılacak bir ölçüm aracı geliştirmektir. Çalışmanın örneklem grubu, 2008-2009 ve 2009-2010 sezonlarında Türkiye birinci, ikinci ve üçüncü futbol, basketbol, voleybol ve hentbol liglerinde mücadele eden ve halen aktif sporculuk hayatına devam eden 392 sporcudan (264 erkek, 128 kadın) oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak, Hoşgörür’ün (1997) “İşgörenlerin Örgütsel Tutumlarını” ölçmek amacıyla geliştirmiş olduğu 50 madde ve 5 alt boyuttan oluşan anket kullanılmıştır. Bu anket araştırmanın amacına göre, uzman görüşü alınarak ve ifadeleri düzenlenerek yeniden hazırlanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde, açıklayıcı faktör analizi kullanılarak ölçeğin alt boyutları ortaya konmuştur. Açıklayıcı faktör analizinde, varimax eksen döndürme testi ile birlikte temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını test etmek için keşfedici faktör analizi sonucunda belirlenmiş olan alt boyutlara ve toplam ölçeğe Cronbach Alpha iç tutarlılık testi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi uygulanmıştır. Analize alınan maddelerden 35’i öz değeri 1’den büyük 3 faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör 3., 12., 16., 17., 24., 29., 31., 37., 38., 40., 45., 48., ve 50., maddelerden, ikinci faktör, 6., 7., 8., 9., 10., 11., 13., 18., 23., 28., ve 30., maddelerden, üçüncü faktör, 14., 19., 20., 27., 33., 34., 35., 41., 42., 43., ve 46., maddelerden oluşmuştur. Faktörlerin Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri birinci faktör için (Özdeşleşme alt boyutu 0.90), ikinci faktör için (Uyuşma alt boyutu 0.89) ve üçüncü faktör (Yabancılaşma alt boyutu 0.80) olarak tespit edilmiştir. Toplam ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri ise 0.88 olarak belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin takım sporcuları için örgütsel bağlılık düzeylerini ölçme ve değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Takım Sporcusu, Örgütsel Bağlılık.

* Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu / BOLU

THE ADAPTATION OF ORGANIZATIONAL COMMITMENT SCALE FOR THE EMPLOYEE TO TEAM ATHLETES

ABSTRACT

The purpose of this study is to develop a scale which identifies the commitment level of the team athletes to their teams, using of 'Organizational Commitment of Employee' developed by Hoşgörür (1997). The sample of the study was composed of total 392 (264 men, 128 women) elite athletes, who play at football, volleyball, handball and basketball I., II. and III. level Leagues in the season of 2008-2009 and 2009-2010 in Turkey. The data were collected by using scale of "Organizational Commitment of Employee" which was developed by Hoşgörür (1997). The scale was composed of such 5 sub-dimensions and 50 item. According to the aim of the items of the scale were reorganized by taking expert opinions. In the statistical analysis with the help of exploratory factor analysis the sub-factors of the scale identified. Principal component analysis with varimax rotation test was conducted in the exploratory factor analysis. To identify the internal consistency of the scale item Cronbach's Alpha and Pearson Correlational Analysis tests were conducted to the sub-factors and the questionnaire. As a result; 35 of 50 items were grouped under three factors whose eigenvalues were over one. The first subscale was composed of 3., 12., 16., 17., 24., 29., 31., 37., 38., 40., 45., 48. and 50. items, second subscale was composed of 6., 7., 8., 9., 10., 11., 13., 18., 23., 28., and 30. items, and the last subscale was composed of 14., 19., 20., 27., 33., 34., 35., 41., 42., 43., and 46. items. Cronbach's Alpha internal consistency values of the subscales were .90 for the first subscale (identification), .89 for the second subscale (harmony), and .80 for the third subscale (alienation). The Cronbach's Alpha internal consistency value of the overall scale was .88. Finally, results revealed that "The Team Athlete Organizational Commitment Scale" was a reliable and valid scale in the estimation of the organizational commitment of the elite athletes to their team.

Key Words: Team Athletes, Organizational Commitment.

GİRİŞ

Yönetim bilimleri alanında son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde, örgüte bağlılık kavramının birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Bilim adamları yıllardır, iş görenlerin hareketlerini, tutum ve düşüncelerini inceleyerek örgüt yapısı ile birey arasında bir bağ kurmaya çalışmışlardır. Bu amaçla yapılan araştırmalarda, örgütün hedeflerine ulaşması ve başarılı olması için örgütsel bağlılığın da etkili olabileceği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Örgütsel bağlılık; çalışanın, çalıştığı örgütün hedeflerini benimsemesi ve örgüt içindeki varlığını sürdürmeyi istemesidir. Örgüte bağlılık tutumu kişisel (yaş, örgüt

içi kıdem ve iç/dış kontrol odağı) ve örgütsel (iş dizaynı ve yöneticilerin liderlik vasıfları) değişkenler ile belirlenmektedir (Yıldız, 1993). Mowdey ve arkadaşları (1982) örgüte bağlılığı; bireyin, belirli bir örgüte ilgisi ve o örgütle özdeşleşme derecesi olarak tanımlamış ve kavramsal olarak bu tanımı; örgütün amaç ve değerlerini kabul etme ve inanma, örgüt yararına önemli miktarda gayret gösterme isteği ve örgüte olan üyeliği şiddetli bir şekilde devam ettirme arzusu olarak üç faktöre ayırmışlardır. Yine Mathieu ve Zajak, 1967 ile 1986 yılları arasında örgüte bağlılık ile ilgili yayınlanmış 174 araştırma üzerinde yapmış oldukları meta-analizde, örgüte bağlılığı etkileyen faktörleri; kişisel özellikler, iş ile ilgili özellikler, rol ile ilgili özellikler, örgütsel özellikler ve grup/lider özellikleri olmak üzere beş başlık altında toplamışlardır (Ergül, 2004).

Örgütsel bağlılık, sadece belli bir rolün etkin derecesini nitelik ve nicelik yönünden yükselterek, devamsızlığın ve iş gücü devrinin azalmasına katkıda bulunmakla kalmayıp; aynı zamanda bireyi, örgütsel yaşama ve en üst düzeyde sistem başarısı için gerekli birçok eyleme yöneltir (Türk, 2003).

Örgütsel bağlılık spor bilimi açısından ele alındığında, spor branşına olan bağlılık, takıma olan bağlılık, spor adamlarının meslekleriyle ilişkili örgütsel bağlılıkları ve spor kulübüne bağlılık gibi konular ön plana çıkmaktadır. Konuyla ilgili olarak Scalan ve arkadaşları (1993) sporcu bağlılığı üzerine bir model geliştirmişlerdir. Sporcuların sık sık kulüp değiştirmelerinin sebeplerini incelemek ve performanslarını daha üst düzeye çıkarabilmek amacıyla onların “arzu ve kararlılıkları”na odaklanan bu model; “spordan zevk alma, alternatifler, fırsatlar, kişisel girişim, sosyal sınırlar ve sosyal destek” olmak üzere 6 faktörün sporcunun bağlılığına etki ettiğini ortaya koymaktadır.

Literatürde örgütsel bağlılık üzerine pek çok çalışmayla karşılaşılırken, doğrudan örgütsel bağlılık ve sporla ilişkili olarak, Maureen ve arkadaşlarının (2001) ortaya koyduğu genç tenisçilerin motivasyonunu sağlayan sporcu bağlılığı modeli, Yalçın ve arkadaşlarının (2004) Bolu ve Düzce ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptığı kuruma yönelik bağlılık düzeyleri çalışması, Joanne ve Shannon’un (2007) Kanada bayanlar golf şampiyonasında görev alan gönüllülerin motivasyon ve bağlılıkları üzerine yaptıkları araştırmaları, yine Can ve Soyer’in (2008) çeşitli illerde spor yapan 1258 sporcunun iş tatmini ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiye yönelik incelemeleri ve Üzüm ve arkadaşları’nın (2009) Türkiye profesyonel futbol liglerinde futbol oynayan sporcuların örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin yaptıkları çalışmalar bu konuya örnek gösterilebilecek sınırlı sayıdaki araştırmalardır.

Örgütsel bağlılık ile ilgili spor yönetim bilimleri alanında yapılan bu çalışmaların ortak yönü incelendiğinde, genellikle nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, nicel olarak yapılan çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının ise farklı örgütlerdeki iş görenlerin bağlılıklarını ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu ölçme araçlarından Meyer ve Allen (1991) tarafından geliştirilen ve “duygusal bağlılık”, “devamlılık bağlılığı” ve “değer bağlılığı” olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ölçek, örgütsel bağlılık çalışmalarında uluslararası alanda yaygın olarak kullanılmaktadır. Yine ülkemizde Hoşgörür (1997) tarafından geliştirilen, “özdeşleşme”, “yerimseme”, “uyuşum”, “umursamazlık” ve “yabancılaşma” gibi beş alt boyuttan oluşan örgütsel bağlılık ölçeği de birçok çalışmada kullanılmıştır.

Örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan bu incelemeler bize, sporcuların örgütsel bağlılık düzeyini doğrudan ölçen bir ölçeğin olmadığını göstermektedir. Sporculara kulüpler çok büyük yatırımlar yapmakta ve bunun karşılığında, onlardan uzun yıllar hizmet ve üst düzeyde performans beklemektedirler. Buna karşın bu sporcuların transfer dönemlerinde, daha iyi alternatifleri göz önünde bulundurarak çok sık takım değiştirdikleri gözlenen bir gerçektir. Porter ve Steers (1991) örgüt dışı faktörlerin yani, kişinin bir işi elde ettikten sonra var olan diğer alternatif iş imkanlarının elde edilebilirliğinin bağlılık düzeyini etkilediğini vurgulamışlardır. Bu nedenle kulüp yöneticileri, zaman zaman sporcuların bağlılık düzeyini ölçerek gerekli önlemleri alabilirler.

Bu noktadan hareketle yapılan bu çalışmayla, Hoşgörür (1997) tarafından geliştirilen “İşgören Örgütsel Tutum” ölçeğini farklı branşlardaki (voleybol, hentbol, futbol, basketbol vb.) takım sporcularına uyarlayarak onların kulüplerine olan bağlılık düzeyini tespit etmede kullanılacak yeni bir ölçüm aracı geliştirmek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Grubu:

Bağlılık ölçeğinin örneklem grubu 2008-2009 ve 2009-2010 Türkiye birinci, ikinci ve üçüncü futbol, basketbol, hentbol ve voleybol liglerinde mücadele eden ve halen aktif sporculuk hayatına devam eden 392 erkek ve kadın sporcudan oluşmuştur. Katılımcılara dağıtılan 550 anketten 415 tanesi geri dönmüş ve hatasız olarak kabul edilen 392 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

		<i>f</i>	%	Toplam
Cinsiyet	Erkek	264	67.3	392
	Kadın	128	32.7	
Medeni Durum	Evli	82	20.9	392
	Bekar	309	78.8	
Lig	Süper Lig	47	12.0	392
	İkinci Lig	189	48.2	
	Üçüncü Lig	156	39.8	
Branş	Futbol	282	71.9	392
	Basketbol	52	13.3	
	Hentbol	27	6.9	
	Voleybol	31	7.9	

Veri Toplama Aracı:

Takım Sporcuları Örgütsel Bağlılık Ölçeği (TSBÖ) için, Hoşgörür'ün (1997) "İşgörenlerin Örgütsel Tutumlarını" ölçmeye yönelik olarak geliştirmiş olduğu 50 madde ve beş alt boyuttan oluşan ölçek maddelerindeki ifadeler örgüt yerine kulüp, işgören yerine sporcu olacak şekilde araştırmanın amacına göre yeniden düzenlenmiştir. Ölçek maddelerinin "Yapı" geçerliliği çalışması için beden eğitimi ve spor yönetimi alanlarında akademisyen olan ve aynı zaman da çeşitli branşlarda da spor yapmış veya halen yapmakta olan; 1 profesör, 1 doçent, 8 yardımcı doçent ve 6 araştırma görevlisi tarafından; ölçeklerin hangi derecede takım sporcularının örgütsel bağlılığını ölçtüğü, ölçeklerin hedeflenen kitleye uygun olup olmadığı, ölçekteki maddelerin yapısal doğruluğu, incelenerek görüşleri alınmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda bazı maddelerin ifade biçimi yeniden düzenlenmiştir. Bu aşamalardan sonra oluşan ölçek maddeleri, Türk dili açısından değerlendirilmek üzere, 2 Türk dili uzmanı tarafından incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak ölçekler faktör analizi için hazır hale getirilmiştir.

Özgül anketin alt boyutları içerisinde yer alan maddeler; özdeşleşme (1, 8, 16, 23, 29, 36, 37, 44, 47, 49), yerimseme, (2, 13, 17, 22, 24, 28, 31, 38, 45, 50), uyuşum (3, 6, 9, 10, 18, 21, 30, 40, 48), umursamazlık (4, 7, 11, 14, 19, 26, 32, 35, 39, 41, 46) ve yabancılaşma (5, 12, 15, 20, 25, 27, 33, 34, 42, 43) olarak belirlenmiştir.

Maddelerin değerlendirilmesinde kullanılan beşli Likert'in kategorik olarak sayısal karşılığı; Hiçbir zaman= 1, Nadiren= 2, Ara sıra= 3, Genellikle= 4, Her zaman= 5 olacak şekildedir. Anketteki 15 madde (14, 15, 19, 20, 25, 26, 27, 32, 33,

34, 35, 41, 42, 43, 46) olumsuz olarak belirlenmiş ve bu maddeler ters çevrilerek puanlanmıştır.

Hoşgörür (1997) veri toplama aracının güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına her alt boyut için ayrı bakmıştır. Bu analiz sonucunda; Özdeşleşme alt boyutu ($\alpha= 0.79$), Yerimseme alt boyutu ($\alpha= 0.78$), Uyuşum alt boyutu ($\alpha= 0.76$), Umursamazlık alt boyutu ($\alpha= 0.57$) ve Yabancılaşma alt boyutu için ($\alpha= 0.14$) olarak belirlemiştir. Anketin genel Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise ($\alpha = 0.82$) olarak tespit etmiştir (Hoşgörür, 1997).

Verilerin Analizi:

Bağlılık ölçeği faktör analizi için, açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde varimax eksen döndürme testi ile birlikte temel bileşenler analizi yöntemi uygulanmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi'nin uygulanabilirliğinin ölçümü için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) yeterlik ölçümünden ve Bartlett Küresellik testinden yararlanılmıştır. Anlamli bileşim maddelerinin saptanması ve kaç sayıda faktör seçileceğine karar verilmesi için ise öz değer (Eigen Value) ve Scree Plot testleri yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını test etmek için Cronbach Alpha iç tutarlılık testi uygulanmıştır. Son olarak ölçekten elde edilen alt boyutların birbiri ile olan ilişkisini belirleyebilmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

Öncelikle ölçeğin geçerliği için faktör analizine ve faktör analizinin uygunluğu içinde ön testlere bakılmıştır.

KMO ve Bartlett küresellik testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 2 incelendiğinde, ölçeğin KMO örneklem yeterlik ölçümü değerinin 0,90; Bartlett Küresellik Testi sonucunda anlamlılık değerinin ise $p<0.01$ olduğu görülmektedir.

Tablo 2: KMO ve Bartlett Küresellik Testi Tablosu

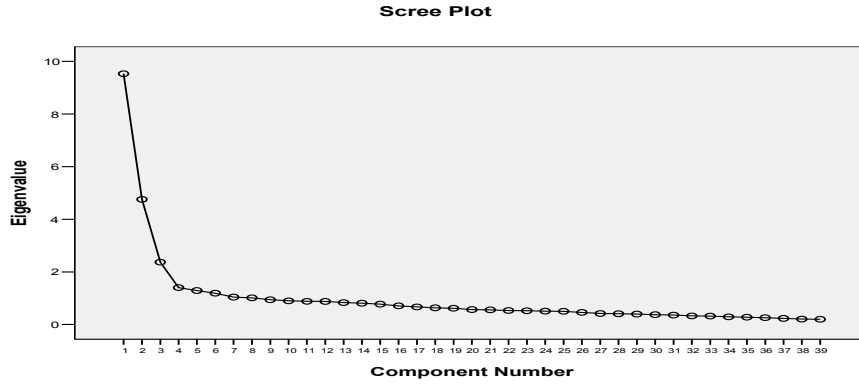
<i>Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlik Ölçümü</i>		0,90
Bartlett Küresellik Testi	Yaklaşık Ki-kare	5927,964
	Serbestlik derecesi	595
	Anlamlılık	0,00

Tablo 3'te ölçeğe ait yapılan analiz sonuçlarına göre, öz değerler ve açıklanan toplam varyans sonuçları görülmektedir.

Tablo 3: Öz Değerler ve Açıklanan Toplam Varyans

<i>Açıklanan Toplam Varyans</i>			
Bileşen	Öz değerler	Varyans %	Birikimli Varyans %
1	9,36	26,74	26,74
2	4,19	11,96	38,70
3	2,22	6,33	45,04

Öz değerlere göre faktörlerin kaç boyutta olabileceği Grafik 1'de sunulmuştur.



Grafik 1: Bağlılık Ölçeği Scree Plot Grafiği.

Grafik 1'in incelediğinde, yüksek ivmeli hızlı düşüşlerin yaşandığı dikey eksenindeki optimal faktör sayısının üç olduğu ve üçten sonraki faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Döndürülmüş Faktör Yükleri

	<i>Faktörler</i>		
	1	2	3
B3	,583		
B12	,560		
B16	,509		
B17	,489		
B24	,572		
B29	,483		
B31	,748		
B37	,649		
B38	,802		
B40	,609		
B45	,584		
B48	,801		
B50	,743		
B6		,727	
B7		,596	
B8		,518	
B9		,682	
B10		,622	
B11		,652	
B13		,683	
B18		,677	
B23		,648	
B28		,635	
B30		,608	
B14			,437
B19			,458
B20			,615
B27			,647
B33			,571
B34			,598
B35			,607
B41			,574
B42			,493
B43			,755
B46			,587

Metod: Temel yapı analizi. Döndürme metodu: Varimax normalleştirilmesi

Tablo 4'te faktör yük değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde, 35 maddenin üç faktör altında toplandığı görülmektedir. Birinci faktör 3., 12., 16., 17., 24., 29., 31., 37., 38., 40., 45., 48. ve 50. maddelerden, ikinci faktör 6., 7., 8., 9., 10., 11., 13., 18., 23., 28., ve 30. maddelerden, üçüncü faktör 14., 19., 20., 27., 33., 34., 35., 41., 42., 43 ve 46. maddelerden meydana gelmiştir.

Son olarak, toplam ölçeğin ve alt boyutların Alfa iç tutarlık değerlerine bakılarak faktörler tanımlanmıştır. Ayrıca faktör analizi yapılan ölçekteki 1'den 50'ye kadar olan madde numaraları, küçükten büyüğe doğru 1'den 35'e kadar yeniden numaralanarak, hangi numaralı maddelerin hangi alt boyutta yer alacağı yeniden düzenlenmiştir (Tablo 5). Bu düzenleme sonucunda birinci alt boyutta yer alan maddeler; (1., 8., 11., 12., 17., 20., 22., 26., 27., 28., 32., 34 ve 35), ikinci alt boyutta yer alan maddeler; (2., 3., 4., 5., 6., 7., 9., 13., 16., 19. ve 21), üçüncü alt boyutta yer alan maddeler; (10., 14., 15., 18., 23., 24., 25., 29., 30., 31. ve 33) olacak şekilde yeniden numaralandırılmıştır. Üçüncü alt boyutta yer alan (10., 14., 15., 18., 23., 24., 25., 29., 30., 31. ve 33) maddeler olumsuz anlamda olduğu için ters çevrilerek puanlanacaktır.

Tablo 5: Ölçeğin Alt Boyutlarının Tanımlanması, Alt Boyutların Ve Toplam Ölçeğin Alfa Değerleri

		Madde sayısı	Alt boyutların alfa değeri	Toplam ölçeğin alfa değeri
Özdeşleşme	Madde 1. Kulüp yönetimi benim iyiliğimi düşünür. Madde 8. Kulübüm de sporculara önem verildiğine inanıyorum. Madde 11. Kulübümün geleceği ile ilgilenirim. Madde 12. Kulübümde yapılan toplantılara gönüllü katılırım. Madde 17. Kulüp dışında bile kulübümü düşünürüm. Madde 20. Kulübümün çevresine yapacağı etkinliklere katılırım. Madde 22. Kulübümde kendimi güven içerisinde hissediyorum. Madde 26. Çevremde kulübümle övünüyorum. Madde 27. Kulübümde mutluyum. Madde 28. Kulüp yönetimi ile iyi geçinirim. Madde 32. Bu kulüpten başka bir kulüpte rahat edemem. Madde 34. Kulübümde huzur içindeyim. Madde 35. Kulübümde hoşnutum.	13	$\alpha = 0.90$	$\alpha = 0.88$
Uyuşma	Madde 2. Kulüp yönetiminin koyduğu kurallara uyarım. Madde 3. İşimden başka işlere karışmam. Madde 4. Kulübümün çevre tarafından yeterince tanınmasını önemserim. Madde 5. Kulüp yönetimi ile uyum içindeyim. Madde 6. Kulübüm benim için bir geçim kaynağıdır. Madde 7. Takım arkadaşlarımla sorunları beni ilgilendirir. Madde 9. Takım arkadaşlarımla uyum sağlıyorum. Madde 13. Takım arkadaşlarımdan hoşnutum. Madde 16. Kulübümde üstün başarı sağlamak benim amacımdır. Madde 19. İşimi kendime uygun bulurum. Madde 21. İşimden hoşnutum.	11	$\alpha = 0.89$	
Yabancılaşma	Madde10. Çalışmalarım bitmez bitmez kulüpten ayrılırım. Madde14. Kulüp yönetimine öneri götürmem. Madde15. Başka bir takım bulamadığım için bu takımda oynuyorum. Madde18. Takım ile ilgili görevlerimi umursamadığım olur. Madde23. Kulübümde çok kulüp dışı beni ilgilendirir. Madde24. Kulübüme gidip gelmede zorlanıyorum. Madde25. Kulübümdeki toplantılara ilgi duymuyorum. Madde29. Kulüp yönetiminin başarısı beni ilgilendirmiyor. Madde30. Arkadaşlarım tarafından kullanıldığımı düşünüyorum. Madde31. Kulübüme gitmeyi canımın istemediği zamanlar olur. Madde33. Kulüp yönetiminin sorunları ile ilgilenmem.	11	$\alpha = 0.80$	
Ölçeğin toplam madde sayısı		35		

Toplam madde sayısı 35 olarak tespit edilen ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlılık değerleri incelendiğinde, birinci faktör için (özdeşleşme alt boyutu) $\alpha=0.90$, ikinci faktör için (uyuşma alt boyutu) $\alpha=0.89$ ve üçüncü faktör için (yabancılaşma alt boyutu) $\alpha=0.80$ olarak tespit edilmiştir. Toplam ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri ise $\alpha=0.88$ olarak bulunmuştur.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin üç alt boyutu arasındaki ilişkiyi ölçmek için korelasyon (Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı) hesaplanmış ve sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Örgütsel Bağlılık Anketinin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	<i>Özdeşleşme</i>	<i>Uyuşum</i>	Yabancılaşma
Özdeşleşme	-	0,60**	0,05
Uyuşum		0,00	0,87
Yabancılaşma			0,19**
			0,00
			-

**p< 0.01 *p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde; özdeşleşme ve uyuşum alt boyutları arasında ($r=0.60$) pozitif yönde orta düzeyde, uyuşum ile yabancılaşma alt boyutu arasında ($r=0.19$) yine pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Hoşgörür tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeğinin takım sporcularına yönelik yeniden yapılandırılmasıyla; sporcuların kulüplerine bağlılık düzeylerini tespit ederek daha iyi performans göstermelerini sağlayacak alt yapıyı oluşturmak ve bu konuda alınacak önlemlerle kulüplere farkındalık yaratmak amaçlanmıştır.

Yeniden yapılandırma süreciyle oluşan Takım Sporcuları Bağlılık Ölçeği (TSBÖ), Hoşgörür tarafından geliştirilen anket alt boyutlarıyla bazı yönleriyle farklılaşmıştır. Hoşgörür'ün (1997) "İşgörenlerin Örgütsel Tutumlarını" ölçmeye yönelik olarak geliştirmiş olduğu 50 madde ve beş alt boyuttan oluşan anket

incelendiğinde, özdeşleşme ve yerimseme alt boyutu ile umursamazlık ve yabancılaşma alt boyutlarını içeren ifadelerin birbirine anlamca çok yakın ifadelerden oluştuğu, faktör yükü (0,30)'un altında olan ifadelerin değerlendirilmeye alındığı ve bunların yanında umursamazlık ($\alpha= 0.57$) ve yabancılaşma ($\alpha= 0.14$) alt boyutlarındaki Cronbach Alpha iç tutarlılık değerlerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenlerle, anket yeniden değerlendirilerek üç alt boyutta (özdeşleşme, uyuşma ve yabancılaşma) oluşabileceği tasarlanmış ve uygulaması yapılmıştır.

Faktör analizinin uygulanacağı örneklemin yeterliliğinin ölçülmesi Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ölçümü ile yapılmıştır. Konu ile ilgili yazın incelendiğinde, KMO 0.50'den küçük ise ilgili veri grubuna faktör analizi yapılamayacağı, .50-.60 arası değerlerin kötü, .60-.70 arası değerlerin zayıf, .70-.80 arası değerlerin orta, .80-.90 arası değerlerin iyi ve .90 ve üzeri değerlerin mükemmel olduğu ifade edilmektedir. Kısaca değer 1'e ne kadar yakın ise eldeki veri grubuna faktör analizinin yapılması o kadar uygundur. (Bayram, 2004; Şencan 2005; Akgül ve Çevik, 2005; Tavşancıl, 2006). Eldeki veriler incelendiğinde KMO örneklem yeterlilik değerinin .90 olduğu görülmektedir.

Oluşturulan bağlılık ölçeğinden elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu saptadıktan sonra, anlamlı bileşim maddelerinin saptanması ve kaç sayıda faktör seçileceğine karar vermek için özdeğer (Eigen Value) ve Scree Plot Testlerine bakılmıştır. Tablo 3 incelendiğinde, analize alınan maddelerin öz değeri 1'den büyük üç faktör altında toplandığı görülmektedir. Elde edilen bu üç faktör, toplam varyansın yaklaşık %45,04'ünü açıklamaktadır. Elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olacağı kanısına karşın, sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2006).

Grafik 1'i incelediğimizde ise, dikey ekseninde özdeğerlerin, yatay ekseninde ise faktörlerin yer aldığını görmekteyiz. Yüksek ivmeli hızlı düşüşlerin yaşandığı dikey eksenindeki optimal faktör sayısının üç olduğu ve üçten sonraki faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayanarak bağlılık ölçme aracının üç faktörden oluşabileceği ve faktör yükleri alt kesme noktasının (.40) olarak alınabileceği söylenebilir (Tavşancıl, 2006).

Varimax döndürme testi ile yapılan faktör analizi birkaç aşamada yapılmıştır. Bu analizin birinci aşamasında; faktör yükü (.40)'ın altında kalan ve bir madde de toplanan iki faktör yükü arasındaki değerlerin .1'in altında olduğu maddeler (1, 2, 5,

15, 21, 22, 25, 36, 44, 49) çıkartılmıştır. İkinci aşamada kalan maddelere yeniden analiz yapılmış ve 4'üncü madde, faktör yük değeri (.40)'ın altında kaldığı için analizden çıkartılarak üçüncü aşamaya geçilmiştir. Bu aşamada yapılan faktör analizi sonucunda, maddelerin üç alt boyutta toplandığı saptanmış ve bu alt boyutlara ayrı ayrı Cronbach Alpha iç tutarlılık testi uygulanmıştır.

Bu test sonucunda, birinci alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri $\alpha=0.89$ olarak bulunmuştur. Birinci alt boyutta bulunan maddelerin madde toplam istatistikleri incelendiğinde, 47'inci maddenin analizden çıkartıldığında birinci alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değerinin $\alpha=0.90$ 'a yükseldiği görülerek bu madde analizden çıkarılmıştır.

İkinci alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri $\alpha=0.83$ olarak bulunmuştur. Bu alt boyutta bulunan maddelerin madde toplam istatistikleri incelendiğinde, 26'ıncı maddenin analizden çıkartıldığında ikinci alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değerinin $\alpha=0.89$ 'a yükseldiği görülerek bu madde de analizden çıkarılmıştır.

Üçüncü alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değeri $\alpha=0.73$ olarak bulunmuştur. Bu alt boyutta bulunan maddelerin madde toplam istatistikleri incelendiğinde, 39'uncu maddenin analizden çıkartıldığında ise bu alt boyutun Cronbach Alpha iç tutarlılık değerinin $\alpha=0.80$ 'e yükseldiği görülerek yine bu madde de analizden çıkarılmıştır.

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelemesiyle çıkarılan ölçek maddelerinden dolayı faktör analizinin dördüncü aşamasına geçilerek kalan maddeler yeniden analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 32'inci maddenin faktör yükünün .40'ın altında kaldığı görülmüş ve bu madde de çıkarılmıştır. Beşinci ve son aşamada yapılan faktör analizi sonucunda 35 maddenin üç alt boyutta toplandığı ve faktör yüklerinin .40'ın üzerinde olduğu saptanmıştır (Tablo 4).

Toplam ölçeğin ve alt boyutların Cronbach Alpha iç tutarlılık değerleri incelendiğinde (Tablo 5) birinci faktör için (özdeşleşme alt boyutu) $\alpha=0.90$, ikinci faktör için (uyuşma alt boyutu) $\alpha=0.89$ ve üçüncü faktör için (yabancılaşma alt boyutu) $\alpha=0.80$ olarak tespit edilmiştir. Toplam ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık değerleri ise $\alpha=0.88$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre geliştirilen ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir (Akgül ve Çevik, 2005).

Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan alt boyutların yapı geçerliliklerini değerlendirmek için korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Yapılan test sonucunda özdeşleşme ve uyuşum alt boyutları arasında ($r=0.60$) pozitif yönde ve orta

düzeyde, uyuşum ile yabancılaşma alt boyutları arasında ($r= 0.19$) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir(Akgül ve Çevik, 2005). Bu sonuca göre örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutlarının birbiri ile ilişkili olduğunu söyleyebiliriz.

Sonuç olarak, Hoşgörür tarafından geliştirilmiş olan “İşgörenlerin Örgütsel Tutumları” anketi, uzman görüşü alınarak ve tekrar düzenlenerek sporcularının örgütsel bağlılıklarını ölçmek amacıyla kullanılır hale getirilmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre bu ölçek, takım sporcularının örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeye yönelik olarak yapılacak nicel araştırmalarda, geçerli ve güvenilir bir şekilde kullanılabilir.

KAYNAKLAR

1. Akgül, A. ve Çevik, O., İstatiksel Analiz Teknikleri, SPSS’te İşletme Yönetimi Uygulamaları. Ankara: Emek Ofset, 2005.
2. Bayram, N. Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi, Bursa: Ezgi Kitapevi, 2004
3. Can, Y. ve Soyer, F., “The Relationship Between Job Satisfaction and Organizational Commitment in Sport”, 10th International Sport Science Congress. Poster Presentation, 139. Bolu, Turkey. October, 2008.
4. Ergül, B. “Örgütsel Bağlılık,” Seminer çalışması, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
5. Hoşgörür, V. “Eğitim İşgörenlerinin Örgütsel Tutumları”, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
6. Joanne, M. ve Shannon, H., “Motivation, Commitment, and Intentions of Volunteers at a Large Canadian Sporting Event”, Ontario Research Council on Leisure /Loisir, 5(2): 2007, 523-556.
7. Maruen, R. M. ve Kimmel, A. L. ve Smith L. A., “Determinants of Sport Commitment Among Junior Tennis Players: Enjoyment as A Mediating Variable”, Pediatric Exercise Science, 2001, 131-144.
8. Meyer, J. P. and Allen, N. J., “A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment”, Human Resource Management Review, 1(6): 1991, 1-89.
9. Mowdey, T. Richard ve Lyman, W. Porter ve Steers, M. Richard. Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover, London: Academic Press, 1982.

10. Scanlanı, T. K., Rusell, D. G., Bealsı, P. K., Scanlanı, L. A., “Project on Elite Athlete Commitment (PEAK) I. Introduction and Methodology,” Journal of Sport and Exercise Psychology, Human Kinetics Publishers, Inc, 2003, (25): 360-376.
11. Şencan, H., Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik, Ankara Seçkin Yayıncılık: 2005, 384.
12. Porter, W. L. ve Steers, M. R., “Motivation And Work Behavior” New York: Mcgraw-HILL. INC.1991.
13. Tavşancıl, E., Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. 3. Baskı, Ankara Nobel Yayınları, 2006.
14. Türk, A., “Eğitimde Örgütsel Bağlılık” Eğitimcilerin Dünyası <http://eğitim1.sitemmynet.com>, 2003.
15. Üzüm, H. ve Polat, E. ve Mirzeoğlu, N., “Organizational Commitment of Professional Football Players”, The 11th ICHBER. SD Europe Regional Congress&Exposition. April 22-24, Antalya Turkey, 2009.
16. Yalçın, H. Birol ve Üzüm, H. ve Yüктаşır, B. “Organizational Commitment of Physical Education Teachers. The 10th ICHPER. Sd Europe Congress & The TSSA 8. International Sports Science Congress. November, Antalya: 2004.
17. Yıldız, Y. “A Study on The Relationship Between Organizational Climste and Organizational Commitment” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.

Boş Sayfa

YAYIN KURALLARI

1. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisinde Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerinin teorik ve uygulamalı alanlarına ilişkin araştırmalar ile yayın kurulunun uygun göreceği veya isteği üzerine hazırlanmış derleme yazılar yayımlanabilir.
2. Dergiye gönderilen yazılar A4 kağıdına ve sahifelerin bir yüzüne iki satır aralıklı, sağda 2 cm., solda 3 cm. boşluk bırakılarak bilgisayarda Microsoft Office 2003 Word veya üst sürümleri ile yazılmalıdır.
3. Makalelerde Türkçe ve İngilizce özetler ve anahtar kelimeler yer almalı, kaynakça dahil 8 sayfayı geçmemelidir. Yazılar bir cd ve üç basılı nüsha halinde ve yazarın açık adresi, e-posta adresi, telefonu varsa faks numarası eklenerek gönderilmelidir.
4. Gönderilen yazılarda sade bir Türkçe kullanılması gerekmektedir. Aşırı yeni veya aşırı eski kelimelere gerekmedikçe yer verilmemelidir. Türkçe ve yabancı dilde yerleşmiş spor terminolojisine özen gösterilmelidir.
5. Fotoğraflar siyah-beyaz olmalı, arkalarına numara verilerek ayrı bir zarfa konulmalıdır. Ayrıca, metin içerisinde fotoğrafların yerleşeceği yere not düşülmelidir.
6. Őekil, grafik ve tablolar ayrı bir kağıda baskıya girecek Şekilde çizilmiş veya yazılmış olarak gönderilmelidir.
7. Makalelerin her türlü sorumluluğu yazara aittir. Yazılar yayınlansın ya da yayınlanmasın geri gönderilemez. Yayınlanmasına, kısaltılmasına veya bölümler halinde yayınlanmasına yayın kurulu karar verir.
8. Yazar adı veya adları başlığın altında ortaya gelecek Şekilde birden çok yazar varsa yan yana yazılmalıdır. Yazarın veya yazarların adresi adının ve soyadının sonuna konulacak yıldızla birinci sahifenin alt kısmında gösterilmelidir.
9. Yazılar, yayın kurulunun belirleyeceği hakemler tarafından incelendikten sonra yayınlanacaktır.
10. Kaynakça yazar soyadlarına ve alfabetik sıraya göre yapılmalıdır. Kaynak gösterilirken kaynak numaraları metin içinde cümlenin bittiği yerde parantez içinde verilmelidir.