



(UGEAD - IntJCES)

Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi

International Journal of
Contemporary Educational Studies

Haziran ve Aralık
Aylarında Yayımlanan
Açık Erişimli Hakemli Dergi

*Biannual
(Published in June & December)
Open Access Peer-Reviewed Journal*

Cilt 8, Sayı 1
Haziran 2022
Volume 8, Issue 1
June 2022



ISCSA_UBİKS

e-ISSN: 2458-9373



www.iscsa-a.org

UGEAD, Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki kere yayımlanan Uluslararası Bilimsel Hakemli bir dergidir.

AÇIK ERİŞİMLİ DERGİ

Editörden mesaj

Değerli meslektaşlarım,

Derneğimiz Eğitim Bilimleri alanındaki çalışmalarınızı değerlendirmek üzere yeni bir dergiyi (UGEAD) hizmetinize sunmaktan büyük bir mutluluk duyuyor. Genç bir kurum olmamıza rağmen, son derece dinamik ve istekli bir ekiple yol alan derneğimizin çıkardığı bu yeni yayın organının da Eğitim Bilimlerinin farklı disiplinleri üzerinde yoğunlaşan akademisyenlerin dikkatini çekeceğine olan inancımız sonsuzdur.

Sizleri, Eğitim Bilimleri alanında üreteceğiniz yüksek kalitedeki bilimsel çalışmalarınızı, yazın taramaları, örnek olgu araştırmaları, deneysel araştırmalarınızı, kitap incelemelerinizi, vb. derginin yazım kurallarına uygun olarak hazırlayarak dergimize göndermeye davet ediyoruz. Ayrıca açık erişimli makalelerimizi gerek okuyarak, gerekse alıntılarla dergimizin gelişmesine katkı vermenizi diliyoruz. İyi çalışmalar.

IntJCES is an International Refereed Scientific Journal published biannually (in June & December) by ISCSA.

OPEN ACCESS JOURNAL

Message from the editor

Dear colleagues,

Our association is glad to invite you all to submit your educational researches in our new journal, International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES). As being a young association, but having very ambitious team of academic staff, we really believe that this journal would attract intention from serious scholars working on different dimensions of educational sciences.

We invite high quality articles, review papers, case studies of theoretical, and empirical, conceptual, and experimental researches on educational sciences in a properly formatted file as per the author guidelines. We also promote researchers to use our open access articles in their researches and contribute to the development of our journal through their citations.

Kind regards.



Sayı Editörü / Editor of the Issue

Dr. Taner BOZKUŞ, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY

Eş Editörler / Co-editors

Dr. Fatma TEZEL SAHİN, Prof., Gazi University, TURKEY (Chief Editor)

Dr. Adela BADAU, Assoc. Prof., University of Târgu-Mureş, ROMANIA

Dr. Fatih YAŞARTÜRK, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY

Dr. Pınar YAPRAK KEMALOĞLU, Gazi University, TURKEY

Dr. Kürşat Yusuf AYTAÇ, Assoc. Prof., Adıyaman University, TURKEY

Mizanpaj Editörü / Layout Editor

Caner CENGİZ, Sports Science Faculty, Ankara University, TURKEY

Mert Mazhar ERDURAN, Sports Science Faculty, Ankara University, TURKEY

Bilim Kurulu / Scientific Board

Dr. Adeel Nazir AHMAD, King Faisal Research Center, SAUDI ARABIA

Dr. Hayati AKYOL, Prof., Gazi University, TURKEY

Dr. Nadim ALWATTAR, Prof., University of Mosul, IRAQ

Dr. Nejla GÜNAY, Prof., Gazi University, TURKEY

Dr. Mona Saleh Al ANSARI, Prof., University of Bahrain, BAHRAIN

Dr. Çetin YAMAN, Prof., Sakarya Uygulamalı Bilimler University, TURKEY

Dr. Kaukaab AZEEM, King Fahd University, SAUDI ARABIA

Dr. Samson Olosula BABATUNDE, Lagos University, NIGERIA

Dr. Simona PAJAUJIENE, Lithuanian Sport University, LITHUANIA

Dr. Mustafa BAYRAKÇI, Assoc. Prof., Sakarya University, TURKEY

Dr. Ahmed BOUSSAKRA, Prof., M'sila University, ALGERIA

Dr. Bekir BULUÇ, Assoc. Prof., Ahmet Yesevi University, TURKEY

Dr. Mehmet Engin DENİZ, Prof., Yıldız Teknik University, TURKEY

Dr. Mehmet GÜÇLÜ, Assoc. Prof., Gazi University, TURKEY

Dr. Nezahat GÜÇLÜ, Prof., Gazi University, TURKEY

Dr. Khadraoui Mohamed HABIB, Prof., Tunis University, TUNISIA

Dr. Safet KAPO, Prof., University of Sarajevo, BOSNIA HERZEGOVINA

Dr. Elena KOMOVA, Assoc. Prof., Russian State University, RUSSIA

Dr. Recep ÖZKAN, Assoc. Prof., Niğde University, TURKEY

Dr. Ibrahim SABATIN, Al-Zaytoonah Alordunia Al-Khassa University, JORDAN

Dr. Çetin SEMERCİ, Prof., Bartın University, TURKEY

Dr. Robert SCHNEIDER, Prof., Brockport University of New York, USA

Dr. Cengiz ŞENGÜL, Prof., Akdeniz University, TURKEY

Dr. Sinem TARHAN, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY

Dr. Veli TOPTAŞ, Assoc. Prof., Kırıkkale University, TURKEY

Dr. Mutlu TÜRKMEN, Prof., Bartın University, TURKEY

Dr. Hakkı ULUCAN, Prof., Erciyes University, TURKEY

Dr. Fatma ÜNAL, Assoc. Prof., Bartın University, TURKEY

Dr. Yasemin YAVUZER, Prof., Niğde University, TURKEY

Dr. Bülent AĞBUĞA, Prof., Pamukkale University, TURKEY

Dr. Cansu TUTKUN, Bayburt University, TURKEY

Dergi Sorumlusu / Publication Manager

Taner BOZKUŞ



Sayı Hakemleri / Referees of This Issue

Dr. Abdullah Çağrı BİBER
Dr. Ali ÖZKAN
Dr. Mehmet YILDIRIM
Dr. Bilal DEMIRHAN
Dr. Emine GÖZEL
Dr. Ebru ARAÇ ILGAR
Dr. Betül TEKEREK
Dr. Fatih YAŞARTÜRK
Dr. Sitki ÇEKİRDEKÇİ
Dr. Hayri AKYÜZ
Dr. İzzet KIRKAYA
Dr. Hikmet KATIRCIOĞLU
Dr. Mine TURGUT
Dr. Tansu MUTLU ÇAYKUŞ
Dr. İdris KAYANTAŞ
Dr. Hilal ÇELİK AHBAB
Dr. Perihan GÜNEŞ
Dr. Zeynep YILDIRIM
Dr. Ali YAYLI
Dr. Ramazan Pars ŞAHBAZ
Dr. Mustafa Can KOÇ
Dr. Feyza Meryem KARA
Dr. Özkan IŞIK



İÇİNDEKİLER / CONTENTS

1) 65 Yaş ve Üzeri Bireylerdeki Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Manisa İli Örneği), 01-14

Şebnem ŞARVAN CENGİZ, Buse DELEN, Nilgün VURGUN

2) Ankara Üniversitesinde Eğitim Gören Öğrencilerin Fiziksel Aktivite Düzeylerinin İncelenmesi, 15-28

Diyar TEKCE

3) Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitime Katkısının İncelenmesi, 29-43

Durdane İPEK EREN, Sibel ARSLAN

4) Beden Eğitimi ve Tıp Alanındaki Öğrencilerin Sağlıklı Beslenme Tutumlarının İncelenmesi, 44-56

Gökmen KILINÇARSLAN, Akan BAYRAKDAR, Pelin AVCI

5) Ciddi Boş Zaman Aktivite Tatmini Ölçeğinin Geliştirilmesi, 57-70

Çağla AYNA, Hüseyin GÜMÜŞ, N. Bilge UZUN

6) Covid 19 Pandemisi Sonrasında Amatör Futbolcuların Psikolojik İyi Oluş Hallerini Çözümlemek, 71-87

Bekir Barış CİHAN, Yeşim KARAÇ ÖCAL, Necdet Can YÜCEL

7) Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkilerine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşlerinin İncelenmesi, 88-105

Sena Seçil GÜNGÖR, Esra ÇAKIRLAR ALTUNTAŞ, Miraç YILMAZ

8) Çevrimiçi Uygulamalı Sanat Derslerinin Avantaj Ve Dezavantajlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri, 106-119

Yılmaz ÇIRACIOĞLU

9) Evaluations of Online Education Implementations From Students, Parents and Teachers Perspective During the Pandemic Period in Turkey, 120-139

Aysun İPEKOĞLU, Fadime ULUSOY

10) Matematik Öğretiminde Yaratıcı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi, 140-163

Fatih GÜMÜŞ, Veli TOPTAŞ



11) Milli Sporcuların Zaman Kullanım Stilleri ve Uyku Davranış Düzeylerinin İncelenmesi, 164-181

Mehmet CEYLAN, Buğra AKAY

12) Rekreasyonda Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Aktivitenin Yeri ve Önemi, 182-197
Erdal ZORBA, Bağlan YERMAKHANOV

13) Sedanter Bireylerin Yeme Bozukluğu, Beden Algısı ile Fiziksel Aktiviteye Karşı Tutum ve Davranışlarının Belirlenmesi, 198-214

Şebnem ŞARVAN CENGİZ, Hayal ÖRCÜTAŞ, Ayşe Gökçe ULAŞ, Büşra ATEŞ

14) Somut Olmayan Kültür Mirasının Sürdürülebilirliğinde Okulöncesi Eğitim Programlarındaki Rekreatif Oyunların Kritik Rolü, 215-230

Mustafa KARAKAYA, Bilgehan GÜLCAN

15) Spor Bilimleri Fakültesinde Okuyan Aktif Sporcuların Liderlik Özelliklerinin Belirlenmesi, 231-245

Ömer AKYÜZ, Mihri Barış KARAVELİOĞLU

16) Spor Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Farkındalıkları, 246-266

Ebru ARAÇ ILGAR, Bekir Barış CİHAN, Yekta Göksel OĞUR

17) Üniversite Öğrencilerinin Apati Özelliğinin Ahlaki Uzaklaşma Davranışlarına Etkisi, 267-280

Seda ERİK, Serap AYKAÇ, Özge DERTLİ, Sedanur ŞAFAK, Bilge SULAK AKYÜZ, Sema SULAK GÜZEY

18) Yaşlanan Dünyada Mutluluğa Küçük Dokunuşlar: Rekreatif Etkinlik Olarak Petank Sporunu Yapan Yaşlılarda Mutluluk, 281-295

Vildan TUNCER, Sibel ARSLAN



65 Yaş ve Üzeri Bireylerdeki Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Manisa İli Örneği)

Şebnem ŞARVAN CENGİZ¹, Buse DELEN¹, Nilgün VURGUN¹

¹ Manisa Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-2916-4784>

¹ Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-8045-3143>

¹ Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Manisa, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0001-7856-3303>

Email: csebnem@hotmail.com, busedelen.cbu@gmail.com, nilvurgun@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 21.06.2022 - Kabul: 09.07.2022)

Öz

Bu çalışmada 65 yaş ve üzerindeki bireylerin fiziksel aktivite düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmaya yaş ortalaması 70,59 yıl ($\pm 5,267$), kilo ortalaması 77,02 kg ($\pm 7,266$) olan, 95'i erkek, 154'ü kadın olmak üzere toplamda 249 gönüllü birey katılmıştır. Çalışma kapsamında katılımcılara ait yaş, kilo, cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu ile kronik hastalık olup olmadığına dair demografik bilgileri belirlemek amacı ile bilgi formu düzenlenmiştir. Katılımcılara fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek amacıyla Uluslararası Fiziksel Aktivite Ölçeği (International Physical Activity Questionnaires-IPAQ), yalnızlık puanlarının belirlenmesi amacıyla UCLA Yaşlılar için Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma grubuna ait verilerin analizi sonucunda; erkek katılımcıların yalnızlık puanlarının kadın katılımcılara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaş, kilo ve kronik hastalık durumu değişkenleri incelendiğinde ise yalnızlık puanları ve fiziksel aktivite düzeyleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < .05$). Çalışmamızın sonuçlarına göre; vücut ağırlıkları arttığında, fiziksel aktivite düzeyi düştüğünde ve erkek katılımcılarda yüksek yalnızlık puanı olduğu tespit edilmiştir. Kronik hastalık değişkeni incelendiğinde ise kronik hastalığı olmayan bireylerin kronik hastalığı olanlara göre fiziksel aktivite düzeylerinin daha yüksek olduğu, Yalnızlık puanlarının ise kronik hastalığı olan bireylerin kronik hastalığı olmayanlara göre daha yüksek puanlar elde ettiği saptanmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan bireylerde cinsiyet, yaş, kilo ve kronik hastalık değişkenlerinin yalnızlık puanları ve fiziksel aktivite düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaşlılık, Fiziksel Aktivite, Fiziksel Aktivite Düzeyi, Yalnızlık, Depresyon, Egzersiz, Sağlıklı Yaşlanma, Yalnızlık Puanı



Abstract

In this study, it is aimed to examine the relationship between the physical activity levels of individuals aged 65 and over and their loneliness levels. A total of 249 volunteers, 95 males and 154 females, with a mean age of 70.59 years (± 5.267) and an average weight of 77.02 kg (± 7.266) participated in this study. Within the scope of the study, an information form was prepared in order to determine the demographic information of the participants about age, weight, gender, marital status, employment status and whether there was a chronic disease. The International Physical Activity Questionnaires (IPAQ) were used to determine the physical activity levels of the participants, and the UCLA Loneliness Scale for the Elderly was used to determine the loneliness scores. As a result of the analysis of the data belonging to the study group; It was determined that the loneliness scores of male participants were higher than female participants. When the variables of age, weight and chronic disease status were examined, statistically significant differences were found between loneliness scores and physical activity levels ($p < .05$). According to the results of our study; It was determined that when body weights increased, physical activity level decreased, and male participants had higher loneliness scores. When the chronic disease variable was examined, it was determined that the physical activity levels of individuals without chronic disease were higher than those with chronic disease, and the loneliness scores of individuals with chronic diseases were found to be higher than those without chronic disease. As a result, it can be said that the variables of gender, age, weight and chronic disease of the individuals participating in the research show significant differences on loneliness scores and physical activity levels.

Keywords: Aging, Physical Activity, Physical Activity Level, Loneliness, Depression, Exercise, Healthy Aging, Loneliness Score



Giriş

Yaşam döngüsünün son aşaması olan yaşlılık; fiziksel ve bilişsel fonksiyonlarda gerileme, sağlığın, üretkenliğin, rol ve statünün, bağımsızlığın kaybı, eş, akran kaybı gibi birçok kaybın yaşandığı, yakın ilişkilerin, sosyal yaşantının ve sosyal desteğin azaldığı bir dönemdir (Tel ve ark., 2020). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) yaşlılığı bedeninin iç ve dış uyaranlara uygun tepki göstermede giderek kapasitesinin azalması olarak tanımlamakta ve 65 yaş ve üstünü yaşlılığın ilk basamağı olarak kabul etmektedir (Kesioğlu ve ark., 2003). Yaşa bağlı olarak gelişen fizyolojik değişiklikler, kümülatif olarak kişinin günlük yaşam aktivitelerini (GYA) ve fonksiyonel bağımsızlık düzeyini olumsuz etkileyebilmektedir (Masoro, Austad, 1995). Özellikle ileri yaştaki bireylerden sıklıkla “bugünkü aklımla gençliğimde olsaydım” düşüncesi, ileri yaşlarda daha bilgece düşüncelerin arttığını düşündürmektedir. Bilim ve teknolojideki gelişmeler, çevre koşullarında meydana gelen iyileşmeler, yeni ilaç ve tedavi yöntemlerinin bulunması ve birçok sağlık sorununun çözüme kavuşturulması ile çok sayıda insan ileri yaşlara kadar yaşama şansına kavuşmuştur. Yaşam süresinin uzaması ile yaşlı bireylerde fonksiyonel bağımsızlığı sürdürmenin ve sağlıklı yaşlanmanın önemi artmaktadır (Mandıracıoğlu, 2010). Motivasyonel etken olan, iyi olma hali ve mutluluk sağlığın geliştirilmesi fiziksel aktivite ile yakından bağlantılıdır (Özgün ve ark., 2017) Fiziksel aktivite; iskelet kaslarının kasılmasıyla ortaya çıkan bedensel hareketlerin, vücutta enerji tüketimini artırması olarak tanımlanmaktadır (Özcan, 2017). Yaşlanma ile birleşen bütün fiziksel gerilemenin yarısı; eğer fiziksel aktivite seviyesi uygun bir şekilde tutulabilirse önenebilmektedir (Haskell ve ark., 2007; Bozkuş, 2013).

Gerçekte yaşlılık ile ilgili sınırlar sadece kronolojik ve biyolojik değildir. Bazı kimselerde yaşlılık farklı etkenlere bağlı olarak daha erken oluşurken, bir diğerinde geç oluşabilir. Hatta aynı insanda yaşlanma bütün organlarda aynı anda olmaz. Bu sebeple yaşlılığı çabuklaştıracak zararlı etkenlerden ve yaşantılardan uzak olmak, sağlıklı ve kimseye muhtaç olmadan yaşlanma sürecini geçirmemizde etken olacaktır (Zorba, Yaman, 2019). Sağlık alanındaki gelişmelere bağlı olarak artan yaşlı nüfusun, fizyolojik, biyolojik sorunlarının yanı sıra psiko-sosyal sorunları da artmaktadır. Bu sorunların başında gelen yalnızlığın, en önemli sebeplerinden biri yaşlının eşini kaybetmesidir. Bununla birlikte, mevcut sağlık sorunları, görme ve işitme yeteneğindeki azalmalar, yaşlının günlük yaşamındaki olayları takip etmesini zorlaştırır ve toplum içinde yalnız kalmasına neden olur (Dereli ve ark., 2010). Yaşlanmayla beraber kişinin yaşamış olduğu bu fiziksel, sosyal ve ruhsal değişimler ve bunların etkileri, her ne kadar kişiye özgü görülsede, yaşanılan toplumun ve kültürün, bu değişiklikler üzerindeki etkisi göz ardı edilemez (Çetin ve ark., 2019).

Yaşlılıkta bireylerin, yaşam deneyimleri sayesinde yaşadıkları sıkıntılarla daha güçlü bir biçimde baş etmesi beklenir fakat yaşın ilerlemesiyle gelen bedensel rahatsızlıklar ve fiziksel hacirler yaşlı bireyin rutin yaşamın mesuliyetlerini yapmasını zorlaştırarak yaşamla tek başına savaşamayacağı duygusuna yol açabilmektedir (Pehlivan, 2018). Yaşlılığın ele alınıp incelendiği çalışmalarda yaşlı bireyin yaşamdan aldığı doyumun azaldığı, yalnızlık ve sosyal izolasyon duygularının ise daha çok hissedildiği belirtilmektedir (Akbaş ve ark., 2020). Yalnızlık duygusu birçok fiziksel ve ruhsal rahatsızlığı da tetikleyebilmektedir. Yapılan bir araştırmada yaşlıların yalnızlık düzeylerinin artmasının psikolojik iyi oluş düzeylerini de düşürdüğü görülmüştür (Softa ve ark., 2015).



Materyal ve Metod

Bu çalışmada, 65 yaş ve üzeri bireylerin fiziksel aktivite düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın evreni 65 yaş ve üzeri bireyler, örnekleme ise Manisa ilinde ikamet eden yaş ortalaması 70,59 yıl ($\pm 5,267$) ve kilo ortalaması 77,02 kg ($\pm 7,266$) olan 65 yaş ve üzeri gönüllü 94 erkek 154 kadın, toplamda 249 bireyden oluşmaktadır. Fiziksel aktivite değişkeniyle ilgili verilerin analizi için, 2005 yılında geliştirilen Uluslararası Fiziksel Aktivite Ölçeği-Kısa Form (International Physical Activity Questionnaires- Short Form) (IPAQ, 2005), yalnızlık düzeyi değişkeniyle ilgili verilerin analizi için, Russell, Peplau ve Ferguson tarafından 1978 tarafından geliştirilen Ucla Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır.

Uluslararası Fiziksel Aktivite Ölçeği (IPAQ,2005)

Dünya Sağlık Örgütü ve Hastalık Kontrol Merkezi desteği ile Craig ve arkadaşları ile birkaç ülkeden araştırmacılar tarafından 2003 yılında, Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi (IPAQ) bireylerin fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması ile geçerlilik ve güvenilirlik çalışması 2010 yılında Sağlam ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Bireylerin günlük yaşamları içerisinde gerçekleştirdikleri bütün aktivitelerin değerlendirilmesinde her bir aktivitenin tek seferde en az 10 dk yapıyor olması ölçüt alınmaktadır. Dakika, gün ve MET değeri çarpılarak “MET-dakika/hafta” olarak bir skor elde edilmektedir. Fiziksel aktivite düzeyleri, fiziksel olarak aktif olmayan (<600 MET- dk/hafta), fiziksel aktivite düzeyi düşük (600 – 3000 MET-dk/hafta) ve fiziksel aktivite düzeyi yeterli olan (sağlık açısından yararlı olan) (>3000 MET-dk/hafta) şeklinde sınıflandırılmıştır.

UCLA Yaşlılar İçin Yalnızlık Ölçeği

UCLA Yalnızlık Ölçeği Bireylerin yalnızlık düzeylerini belirlemek için, Russell, Peplau ve Ferguson (1978) tarafından oluşturulmuştur. Ölçek toplam 20 maddeden oluşmaktadır, Ölçeğin Demir (1989) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin iç tutarlılığı ölçülmüş ve iç tutarlılık katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik çalışmasından almış olduğu korelasyon katsayısı ise .94’ tür. Araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizine göre ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,826 olarak hesaplanmıştır. Bu durum ölçeğin yüksek güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. UCLA Yalnızlık Ölçeği, 20 maddelik likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan 10 ifade sosyal ilişkilerden doyum gösteren pozitif ifadeleri, diğer 10 ifade ise sosyal ilişkilerden memnuniyetsizliği gösteren negatif ifadeleri içermektedir. Bu ölçek kendi kendini tanımlayan “kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum” gibi ifadelerin yer aldığı cümleler serisinden oluşmaktadır. Bireyler cümlenin kendine uyduğuna ne sıklıkta inandıklarına göre her maddeyi değerlendirerek cevaplandırmaktadırlar (Demir, 1989).

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesi SPSS 22.0 paket programında yapılmıştır. Demografik verilerin analizi için tanımlayıcı istatistikler yapılmış ve verilere ait aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), frekans (N) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir. Katılımcılara fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek amacıyla Uluslararası Fiziksel Aktivite Ölçeği (International Physical Activity Questionnaires-IPAQ), yalnızlık puanlarının belirlenmesi amacıyla UCLA Yaşlılar için Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel analizlerinin yapılması için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi testi sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Katılımcıların fiziksel



aktivite düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. UCLA'nın IPAQ üzerindeki öngörücü gücünü tespit etmek için Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı

Değişkenler	Alt Grup	N	%	Toplam
Yaş	65-69	134	5-3,8	249
	70-75	68	27,3	
	76 ve üstü	47	18,9	
Cinsiyet	Kadın	95	38,2	249
	Erkek	154	61,8	
Kilo	60-70	48	19,3	249
	71-80	125	50,2	
	81 ve üstü	76	30,5	
Medeni Durum	Evli	35	14,1	249
	Bekar	118	47,4	
	Dul	96	38,6	
Eğitim Durumu	İlkokul	64	25,7	249
	Ortaokul	40	16,1	
	Lise	95	38,2	
	Üniversite	50	20,1	
Çalışma Durumu	Çalışıyor	62	24,9	249
	Emekli	115	46,2	
	Çalışmıyor	72	28,9	
Kronik Hastalık	Var	129	51,8	249
	Yok	120	48,2	

Araştırmamıza Manisa ilinde ikamet eden 65 yaş ve üzerindeki 95 kadın, 154 erkek olmak üzere toplam 249 gönüllü birey katılmıştır. Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırma grubunu



oluşturan bireylerin yaş ortalaması 70,59 (5,267±), kilo ortalaması 77,02 (±7,266) olarak belirtilmiştir. Çalışmaya katılan bireylerin medeni durumlarına bakıldığında %38,6'sının (N=96) eşinin vefat ettiği, %14,1'inin (N=35) evli, %47,4'ünün (N=118) bekâr oldukları tespit edilmiştir. Katılımcıların eğitim durumları ile ilgili vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda, %38,2'sinin (N=95) lise, %25,7'sinin (N=64) ilkokul, %16,1'inin (N=40) ortaokul ve %20,1'inin (N=50) üniversite mezunu oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılardan %28,9 (N=72) çalışmadığını, %46,2 (N=115) emekli olduğunu, %24,9 (N=62) hala çalıştığını olduğunu belirtmiştir. Kronik hastalık durumuna bakıldığında katılımcıların; %51,8'i (N=129) kronik hastalığa sahip olduğunu, %48,2'si ise (N=120) kronik hastalığa sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 2. Katılımcıların Fiziksel Aktivite Düzeyi ve Yalnızlık Puanlarının Cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	U	p
Yalnızlık Puanı	Erkek	95	138,01	13110,50	,025*
	Kadın	154	116,98	18014,50	
Fiziksel Aktivite Düzeyi	Erkek	95	114,54	10881,00	0,055
	Kadın	154	131,45	20244,00	

Tablo 2. 'de verilen katılımcıların yalnızlık puanlarının cinsiyet değişkenine göre ilişkisinin sonuçları incelendiğinde katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından yalnızlık puanına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu anlamlı farklılığın erkek katılımcılar lehine olduğunu görülmektedir. (Tablo2).

Tablo 3. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Yalnızlık Puanı, Fiziksel Aktivite Düzeyi ve Kronik Hastalık Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Farklılık
Yalnızlık Puanı	65-69	134	97,09	2	43,723	,000*	65-69 yaş ile 70-75 yaş, 65-69 yaş ile 76 yaş ve üzeri
	70-75	68	155,51				
	76 ve üstü	47	160,43				
	Toplam	249					
Fiziksel Aktivite Düzeyi	65-69	134	163,22	2	93,168	,000*	65-69 yaş ile 70-75 yaş, 65-69 yaş ile 76 yaş ve üzeri
	70-75	68	79,18				
	76 ve üstü	47	82,32				
	Toplam	249					



Tablo 3'te verilen katılımcıların yaş değişkenine göre yalnızlık, fiziksel aktivite düzeyi ve kronik hastalık değişkenine göre ilişkisinin analiz sonuçlarına göre yalnızlık puanı ile fiziksel aktivite düzeyinde 65-69 yaş ile 70-75 yaş, 65-69 yaş ile 76 yaş ve üzeri katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir X^2 (sd=6, p<.05). (Tablo3).

Tablo 4. Katılımcıların Kilo Değişkenine Göre Yalnızlık Puanları ve Fiziksel Aktivite Düzeyi Değerlerine göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Kilo	N	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Yalnızlık Puanı	60-70	48	79,02	2	69,858	,000*	60-70 ile 71-81, 60-70 ile 81 ve üstü, 71-80 ile 81 ve üstü
	71-80	125	109,24				
	81 ve üstü	76	179,96				
	Toplam	249	368,22				
Fiziksel Aktivite Düzeyi	60-70	48	164,25	2	94,237	,000*	60-70 ile 81 ve üstü, 71-80 ile 81 ve üstü
	71-80	125	147,58				
	81 ve üstü	76	63,08				
	Toplam	249	374,91				

Tablo 4'te verilen katılımcıların kilo değişkenine göre yalnızlık, fiziksel aktivite düzeyi ve kronik hastalık değişkenine göre ilişkisinin analiz sonuçlarına göre; yalnızlık puanında 60-70 yaş ile 71-81 yaş arası, 60-70 yaş ile 81 yaş ve üzeri ve 71-80 yaş ile 81 yaş ve üzeri katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir X^2 (sd=6, p<.05).

Fiziksel Aktivite Düzeyi değişkenine göre ise 60-70 yaş ile 81 yaş ve üstü ve 71-80 yaş ile 81 yaş ve üstü katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir X^2 (sd=6, p<.05).

Tablo 5. Kronik Hastalık Değişkenine Göre Yalnızlık Puanları ve Fiziksel Aktivite Düzeyi Değerleri Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Hastalık	Kronik	N	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Farklılık
Fiziksel Aktivite Düzeyi		Var	129	114,6	1	6,363	0,12*	Var-Yok
		Yok	120	136,18				
		Toplam	249	250,78				
Yalnızlık Puanı		Var	129	136,12	1	6,382	0,12*	Var-Yok
		Yok	120	113,05				
		Toplam	249	249,17				



Tablo 5 incelendiğinde yalnızlık puanı ile fiziksel aktivite düzeyi değerlerinde kronik hastalığı olan ve olmayan katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir $X^2(sd=1, p<.05)$. Kronik hastalık değişkenine göre kronik hastalığı olmayan bireylerin kronik hastalığı olanlara göre fiziksel aktivite düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yalnızlık puanlarına bakıldığında ise kronik hastalığı olan bireylerin kronik hastalığı olmayanlara göre daha yüksek puanlar elde ettiği saptanmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan bireylerde yaş, kilo ve kronik hastalık değişkenlerinin yalnızlık puanları ve fiziksel aktivite düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Yaşlanmayı etkileyen birden fazla faktör vardır. Günümüze kadar yapılan değişik çalışmalarla yaşlanma sürecini etkileyen bireysel farklılıklarda kalıtsal etkenlerin yanı sıra yaşam biçimi, meslek, beslenme, süregelen hastalıklar, çevresel etkenler ve psikolojik-sosyal özelliklerin rol oynadığı ortaya çıkarılmıştır. Hareket kaybının temel nedenleri, ağrı, eklem hareket kısıtlılığı, şeker, denge zayıflığı, kas zayıflığı, hareket sistemi hastalıkları, duyuşal yetersizlik ve egzersiz kapasitesinin azalması olarak sıralanabilir (Kerem ve ark., 2001). Yaşlılarda yaşam kalitesini değerlendirilirken kognitif, emosyonel sosyal ve fiziksel fonksiyonlar bir arada değerlendirilmelidir. Yaşlıların günlük yaşam aktivitelerini bağımsız olarak gerçekleştirebilmeleri genel sağlık durumları ile doğrudan ilişkilidir. (Stel ve ark. 2004) Vücudun işlevsellik kapasitesinde yaşanan azalma ve buna eşlik eden kronik hastalıkların varlığı yaşlıların duyuşal ve sosyal yönden başkalarına daha çok ihtiyaç duymasına neden olmaktadır. (Beğer, Yavuzer, 2012)

Ünsal ve ark. yaşlılar üzerinde yaptıkları çalışmada ise huzurevinde ikamet eden yaşlı bireylerin kronik hastalığa sahip olma oranını %81,7 olarak tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, yaşlı bireylerin %59,2'sinin bir, %35,2'sinin, iki %5,8'inin ise üç ve üzerinde kronik hastalığa sahip olduğunu belirtmişlerdir (Ünsal ve ark., 2011). Tarı Selçuk ve ark. yaşlı bireyler üzerinde yaptıkları bir çalışmada; yaşlıların %42,7'sinde kalp hastalığı olmak üzere, %9,4'ünde üç kronik hastalık bulunduğunu ve yaşlıların %67,3'ünün beş yıl ve daha kısa süre önce kronik hastalık tanısı aldığını belirtmişlerdir (Tarı Selçuk, Avcı, 2016). Yağız'ın 2020 yılında yaptığı bir çalışmada araştırma grubunu oluşturan katılımcıların %25,05'inin en az iki kronik hastalığa sahip olduğunu, %8,7'sinin ise kronik hastalığa sahip olmadığını tespit etmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre ise yaşlı bireylerde kronik hastalık düzeyinin arttıkça fiziksel aktivite düzeylerinin azaldığı, denge ve yürüme problemlerinin arttığı ve daha sık düştükleri tespit edilmiştir (Yağız, 2020).

Bu çalışmada araştırma grubunu oluşturan bireylerin %51,8'inin (N=129) kronik hastalığa sahip olduğu, %48,2'sinin (N=120) ise kronik hastalığının olmadığı belirtilmiştir. Araştırmamızın sonuçlarına göre ise kronik hastalığı olan bireylerde kronik hastalık değişkeninin arttıkça fiziksel aktivite düzeyinin azaldığı ve buna paralel olarak kronik hastalık düzeyinin arttıkça yalnızlık düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. Araştırmamızın sonuçları literatür sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Sağlıklı yaşlanma fiziksel sağlığın sürdürülmesi kadar ruh sağlığının korunmasını ve kişilerarası ilişkilerin etkin sürdürülmesini gerektirmektedir. Yaşlı bireylerde yaşla birlikte artan fiziksel, sosyal, psikolojik, ekonomik ve bazı çevresel değişiklikler, kronik sağlık sorunları, fiziksel aktivitede azalma, sağlık algısında bozulma, yaşamdan doyumun azalmasına ve yalnızlığın artmasına neden olmaktadır (Meléndez ve ark., 2009). Yaşlanmanın her evresinde mutlu ve sağlıklı olmak gereksinimi duyan bireyin, birçok fiziksel ve mental



becerisinin yavaşlayıp kaybolmaya başladığı yaşlılık evresinde, yaşlanmanın sonucunda meydana gelebilecek olumsuzlukları yavaşlatabilmesi, beslenme, zararlı alışkanlıklardan uzak durma ve düzenli fiziksel egzersize katılım yolu ile sağlanabilir.

Geçmiş yıllardan günümüze fiziksel aktivite ya da sporun insan sağlığına olan olumlu etkilerinin olduğu çok sayıda çalışma ortaya konmuştur (Akça, Taşçı, 2011). Dustman ve ark. 1984 yılında yaşlılar üzerinde yaptıkları bir çalışmada, düzenli egzersiz yapılmasının ve aktif bir yaşam sürdürülmesinin yaşlılıkla birlikte artış gösteren sistem hastalıklarının oranında bir azalmaya yol açtığını belirtmişlerdir. Ayrıca, uygun egzersiz programı uygulanan yaşlılarda fiziksel uygunluğun ve günlük yaşam aktivitelerindeki bağımsızlık düzeyinin arttığını vurgulamışlardır (Kerem et al., 2001). İnal ve ark. 2003 yılında yaşlılar üzerinde yaptıkları bir çalışmada; yapılan bedensel egzersizlerin vücutta sebep olduğu bu gelişmelerden çok yaşlıların aktivite yapmalarının kendilerine psikolojik olarak iyi geldiğini belirtmişlerdir (İnal ve ark., 2003). Tekin ve ark. 2008 yılında yaşlılar üzerinde yaptıkları bir çalışmada; rekreasyonel fiziksel egzersizin, yaşlıların fiziksel ve psikolojik durumlarının koruma ve geliştirme açısından olumlu bir rol oynadığı belirtilmiştir (Tekin, Kaldırımcı, 2008). Soyuer ve ark. 2012 yılında yaptıkları bir başka çalışmada 65 yaş ve üzerindeki bireylerin mobilite ile fiziksel aktivite arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Soyuer ve ark., 2012).

Bu çalışmanın sonuçlarına göre erkek bireylerin kadın bireylere oranla daha yüksek yalnızlık düzeyine sahip olduğu, yaş ve kilonun arttıkça fiziksel aktivite seviyesinde düşüş yaşandığı aynı zamanda yalnızlık puanlarının arttığı tespit edilmiştir.

Fiziksel egzersize katılımın fiziksel ve psikolojik faydalarının birçok araştırmacı tarafından belirlenmesi, konu ile ilgilenen bilimsel alanların sayısını arttırmıştır. Bunun beraberinde yaşlanma ile artış gösteren inaktif yaşamın önüne geçmek adına literatürde pek çok çalışma yapılmıştır. 1995 yılında Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (CDC) ve Amerikan Spor Hekimliği Koleji (ACSM), yapmış oldukları çalışmalar sonucunda “Her ABD yetişkinin haftanın her günü en az 30 dakika veya daha fazla orta şiddette fiziksel aktivite yapmaları gerektiğini” bildiren bir öneri yayınlamışlardır (Şarvan Cengiz ve ark., 2019; Tekin, Kaldırımcı, 2008). Ateş’in 2018 yılında yaptığı bir çalışmada, araştırma dahilinde olan yaşlı bireylerin 78’inde (%24,4) depresyon riskinin mevcut olduğu ve fiziksel aktivite durumları değerlendirilmeye alındığında 139 kişinin (%43,4) inaktif olduğu tespit edilmiştir (Ateş, 2018). Aslan ve ark. 2022 yılında yaptıkları bir çalışmada yaşlı bireylerin %64,9’unun hareketsiz olduğu tespit edilmiştir (Aslan, Bakan, 2022). Yeşil ve ark. 2012 yılında yaptıkları bir çalışmada uygulanan düzenli fiziksel aktivitenin özellikle yaşlılarda osteoporoz riskini ve osteoartrit, romatoid artrit belirtilerini azalttığını bildirmişlerdir (Yeşil, Altıok, 2012).

Yalnızlık yaşlı bireylerin hem fiziksel sağlığını hem de ruhsal sağlığını etkilemektedir. Bu nedenle yaşlılık döneminde yalnızlık duygusunun ele alınması, günlük yaşam aktivitelerini sürdürme durumları ile yalnız yaşama arasındaki ilişkisinin incelenmesi önemlidir (Tel ve ark., 2006). Grazier (1998, akt. Beycan Ekitli, 2013)’e göre yalnızlık, kişinin yabancılaşma duygularını hissettiğinde, diğer kişiler tarafından yanlış anlaşıldığında, reddedilme durumlarını yaşadığında veya kendisi ile kafa dengi bir eş bulamadığında meydana gelebilen bir duygudur. (Ekitli, 2013).

Yalnızlık duygusu; kişiler arası ilişkilerin sosyal ihtiyaçları karşılamadığı, kişisel ihtiyaçları doyurmayı başaramadığı ve sosyal ödüllerin azaldığı durumlarda ortaya çıkar (Kahraman ve ark., 2011). Yalnızlık olgusu tüm yaş gruplarında ortaya çıkabilir, ancak bu daha



çok yaşlılara özgü bir problemdir. Yaşlı nüfusun hızla artması ile uzun yaşamın getirdiği yalnızlık, yoksulluk, kronik hastalıklar bakım ve destek gereksinimi doğmaktadır. Bu durum sağlığın bozulması ve bağımlılığın artması ile birlikte evde bakımda güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır. Diğer aile bireylerinde özellikle, gençlerde psikolojik ve fizyolojik sorunların yaşanmasını gündeme getirmektedir(Kaçan Softa ve ark., 2015). Kişinin medeni hali, eğitim düzeyi, yalnız ya da eş ve çocuklarıyla birlikte yaşama durumu, sağlık durumu, kurum bakımı altında olup olmaması, cinsiyeti ve sosyo-kültürel durumu yalnızlık duygusunu yakından etkilemektedir (Mehmet, Daniş, n.d.). Sarvan Cengiz ve ark. 2019 yılında yaptığı benzer bir çalışmada fiziksel aktivite düzeyi ile umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişkinin negatif yönde ve çok anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Umutsuzluk değişkeni olan gelecek kaygısı ile eğitim durumu arasında çok güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Fiziksel aktivite düzeyi ile kilo değişkeni arasında çok güçlü ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir(Şarvan Cengiz ve ark., 2019). Ağırman ve ark. 2017 yılında yaptıkları bir çalışmada yalnızlık düzeyi ile depresyon şiddeti arasında pozitif bir korelasyon saptanmış olup; yüksek düzeyde yalnızlık saptanan 127 yaşlıda depresyon görülme riskinin yüksek derecede yalnızlık hissi olmayan 273 yaşlıya göre 7,66 kat arttığı tespit edilmiştir. (Ağırman, Gençler, 2017)

Hoşoğlu ve ark. 2021 yılında yaptıkları bir çalışmada huzurevinde ikamet eden yaşlı bireylerin yalnızlık düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı ancak yaş, kurumda kalma süresi ve kurumdan memnuniyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Yaşlı bireylerin yaşam kalitelerinin cinsiyet, eğitim durumu ve kurumdan memnuniyetlerine göre farklılaştığı ancak yaşlarına ve kurumda kalma süresine göre değişmediği belirlenmiştir (Hoşoğlu, Ümmet, 2021). Cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurulduğunda bizim çalışmamızın yalnızlık puanlarının cinsiyet 'e göre Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre erkek bireylerin cinsiyet değişkeni ile yalnızlık puanı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Kadın katılımcılarda ise cinsiyet değişkeni ile yalnızlık puanları arasında istatistiksel olarak herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Katılımcılardan elde edilen verilere göre; cinsiyet değişkeni incelendiğinde erkek katılımcıların yalnızlık puanlarının kadın katılımcılara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Korkmaz'ın 2019 yılında yaptığı yüksek lisans tezinde Huzurevinde yaşamını sürdüren yaşlı bireylerin yaşam kaliteleri ile kurumdan memnuniyetleri arasında anlamlı bir ilişki görülmüş, lise eğitim seviyesine sahip yaşlı bireylerin diğerlerine göre daha yüksek yaşam kalitesine sahip olduğu ve yaşlı bireylerin kuruma uyum süreçlerine göre yalnızlık seviyelerinin değişmekte olduğu tespit edilmiştir (Korkmaz, 2019). Kahraman ve ark. 2011 yılında yaptıkları bir çalışmada katılımcılar %46,6'sının yalnız kalmamak amacıyla huzurevine yerleştiklerini belirtmişler ve araştırma sonucunda sosyal ilişkilerin azalması ile birlikte yalnızlığın daha çok arttığı tespit etmişlerdir (Kahraman ve ark., 2011). 2017 yılında Erbatır'ın yaşlı bireyler üzerinde yaptığı çalışmada huzurevlerinde yaşayan yaşlıların evde yaşayan yaşlılara göre daha fazla yalnızlık yaşadıkları tespit edilmiştir (Erbatır, 2017).

Sonuç olarak, yaşlanma sürecinin beraberinde getirdiği inaktif yaşamın kronik sağlık sorunlarında artışa ve depresyon gibi psikolojik problemlere de neden olabileceği söylenebilir.

Araştırma dahilinde elde edilen tüm verilerin sonuçlarına bakıldığında, yaşlı bireylere yönelik aktivite ve hizmetlerin yaygınlaştırılarak çeşitlendirilmesi gerektiği, yaşlı bireyleri kapsayan rekreatif fiziksel egzersiz programlarının organize edilerek uygulanması yaşlı popülasyonu mental açıdan iyi hissettireceği düşünülmektedir. Bununla birlikte yapılan organizasyonlar ile



Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD), Haziran, 2022; 8(1): 1-14

sosyal destek ve sosyal ilişki açının geliştirilebileceği, yaşlı bireylerin yaşamdan aldığı doyumun yükseltilebileceği düşünülebilir.

**** Bu araştırma, 8. Uluslararası Bilim, Kültür ve Spor Kongresinde sunulmuştur. ‘17-22 Mayıs 2022’, Kıbrıs)**



Kaynakça

- Ağırman, E., & Gençer, M. Z. (2017). Huzurevinde, Evde Ailesiyle ve Yalnız Yaşayan Yaşlı Bireylerde Depresyon, Yalnızlık Hissi Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Journal Of Contemporary Medicine*, 234–240. <https://doi.org/10.16899/gopctd.349938>
- Akbaş, E., Taşdemir Yiğitoğlu, G., & Çunkuş, N. (2020). Yaşlılıkta Sosyal İzolasyon ve Yalnızlık. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1–1. <https://doi.org/10.26466/opus.648658>
- Akça, K. N., & Taşçı, S. (2011). Kronik Hastalıklarda Fiziksel Aktivite. *Nefroloji Hemşireliği Dergisi*.
- Aslan, G., & Bakan, A. B. (2022). 65-74 Yaş Aralığındaki Bireylerde Fiziksel Aktivite Düzeyinin ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*. <https://doi.org/10.34108/eujhs.97260>.
- ATEŞ, M. (2018). *Yaşlılarda Fiziksel Aktivite ile Depresyon Riskinin İlişkisi*.
- Bozkuş T, (2013). An Evaluation of the Relationship Between Physical Activity Healthy Lifestyle Behaviors Anaerobic Performance Muscle Strength and Sprint Performance In Folk Dancers. *International Journal of Academic Research*, 5, 151-157.
- Beğler, T., & Yavuzer, H. (2012). Yaşlılık ve Yaşlılık Epidemiyolojisi. *Klinik Gelişim*, 25, 13.
- Çetin, S., Uslu, T., Beşiktaş, Y. M., & Taşkıran, Y. M. (2019). Yaşlılarda Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Kapasite İlişkisinin İncelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 24, 17–24.
- Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı*.
- Dereli, F., Koca, B., Demircan, S., & Tor, N. (2010). Bir Huzurevinde Kalan Yaşlıların Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Yeni Tıp Dergisi* 2010;27: 93-97, 93–97.
- Ekitli, B. G. (2013). Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Yaşam Doyumları ile Ego Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *T.C Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.
- Erbatu, B. (N.D.). *Huzurevi ve Evde Yaşayan Yaşlıların Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması*.
- Haskell, W. L., Lee, I. M., Pate, R. R., Powell, K. E., Blair, S. N., Franklin, B. A., Macera, C. A., Heath, G. W., Thompson, P. D., & Bauman, A. (2007). Physical Activity And Public Health: Updated Heart Association College Of Sports Medicine And The American Recommendation For Adults From The American. *Medicine And Science In Sports And Exercise*, 39(8), 1423–1434. <https://doi.org/10.1249/mss.0b013e3180616b27>
- Hoşoğlu, K., & Ümmet, D. (2021). Huzurevinde Bulunan Yaşlıların Yalnızlık Algısı ve Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *MANAS Journal Of Social Studies*, 10.
- İnal, S., Subaşı, F., Mungan-Ay, S., Uzun, S., Alpaya, U., Hayran, O., & Akarcay, V. (2003). Yaşlıların Fiziksel Kapasitelerinin ve Yaşam Kalitelerinin Değerlendirilmesi. In *Turkish Journal Of Geriatrics* (Vol. 6, Issue 3).
- Kaçan Softa, H., Öztürk, A., Dindaş, I., Göçmen, M., & Üniversitesi Özet, Kastamonu. (2015). Kastamonu 1no'lu Aile Sağlığı Merkezine Başvuran Yaşlıların Yalnızlık Düzeyini



- Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. In *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi/Elderly Issues Research Journal* (Issue 2). www.dicle.edu.tr
- Kahraman, S., Zincir, H., Kaya, Z., & Esen, F. (2011). Bir Huzurevinde Yaşlı Kadın ve Erkeğin Ayrı Yaşamalarının Onların Yalnızlık ve Yaşam Doyumuna Etkisi. In *Turkey Journal Of Sociological Research*. <http://www.sosyolojidernegi.org.tr/dergi>
- Kerem, M., Meriç, A., Kırdı, N., & Cavlak, U. (2001). *Ev Ortamında ve Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Değişik Yönlerden Değerlendirilmesi*.
- Kesioğlu, P., Bilgiç, N., Pıçakçıefe, M., & Uçku, R. (2003). İzmir Çamdibi-1 Nolu Sağlık Ocağı Bölgesi Yaşlılarında Yetersizlik ve Kronik Hastalık Prevalansı. *Turkish Journal Of Geriatrics*, 6(212), 27–30.
- Korkmaz, T. (N.D.). *Huzurevinde Kalan Yaşlılarda Yalnızlık Algısının ve Yaşam Kalitesinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*.
- Mandıracıoğlu, A. (2010). Dünyada ve Türkiye’de Yaşlıların Demografik Özellikleri. *Ege Tıp Dergisi / Ege Journal Of Medicine* 49(3) Ek / Supplement: 39-45, 2010, 49(3), 0–0. <https://doi.org/10.19161/Etd.61978>
- Masoro, J. E., & Austand, N. S. (1995). *Handbook Of The Biology Of Aging*.
- Mehmet, A. G., & Daniş, Z. (N.D.). *Yaşlılık, Yoksulluk ve Yalnızlık*.
- Meléndez, J. C., Tomás, J. M., Oliver, A., & Navarro, E. (2009). Psychological And Physical Dimensions Explaining Life Satisfaction Among Theelderly: A Structural Model Examination. *Archives Of Gerontology And Geriatrics*, 48(3), 291–295. <https://doi.org/10.1016/j.archger.2008.02.008>.
- Özcan, E. N. (2017). Emekli Bireylerde Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Çift Görev Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*.
- Özgün, A., Yaşartürk, F., Ayhan, B., & Bozkuş, T. (2017). Hentbolcuların Spora Özgü Başarı Motivasyonu ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 3 (Special Issue 2), 83-94.
- Pehlivan, M. (2018). Yaşlılıkta Yoksulluk ve Yalnızlık İlişkisi (Sakarya Serdivan Örneği). *T.C Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Şarvan Cengiz, Ş., Çetinkaya, G., & Delen, B. (2019). 65 Yaş ve Üzerindeki Bireylerde Fiziksel Aktivite Düzeyi ile Umutsuzluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Manisa İli Örneği). *Tatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(4).
- Softa, H. K., Öztürk, A., Dindaş, İ., & Göçmen, M. (2015). Kastamonu 1no’lu Aile Sağlığı Merkezine Başvuran Yaşlıların Yalnızlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 8(2), 88–97.
- Soyuer, F., Şenol, V., & Elmalı, F. (N.D.). *Huzurevinde Kalan 65 Yaş ve Üstündeki Bireylerin, Fiziksel Aktivite, Denge ve Mobilite Fonksiyonları*.
- Stel, V. S., Pluijm, S. M. F., Deeg, D. J. H., Smit, J. H., Bouter, L. M., & Lips, P. (2004). Functional Limitations And Poor Physical Performance As Independent Risk Factors For Self-Reported Fractures In Older Persons. *Osteoporosis International*, 15(9), 742–750. <https://doi.org/10.1007/S00198-004-1604-7>.



- Tarı Selçuk, K., & Avcı, D. (2016). *Kronik Hastalığa Sahip Yaşlılara Bakım Verenlerde Bakım Yükü ve Etkileyen Etmenler*.
- Tekin, A., & Kaldırımıcı, M. (2008). Rekreatyonel Fiziksel Egzersizin Yaşlıların Fiziksel Durum ve Depresyon Düzeylerine Etkisi. In *Turkish Journal Of Geriatrics* (Vol. 11, Issue 1).
- Tel, H., Koç, M., & Aydın, T., H. (2020). Evde Yaşayan Yaşlılarda Yalnızlık, Yaşam Doyumu ve Ölüm Kaygısının Belirlenmesi. *Ibad Sosyal Bilimler Dergisi*, 1–10. <https://doi.org/10.21733/ibad.760027>.
- Tel, H., Tel, H., & Sabancıoğulları, S. (2006). Evde ve Kurumda Yaşayan 60 Yaş ve Üzeri Bireylerin Günlük Yaşam Aktivitelerini Sürdürme Ve Yalnız Yaşama Durumu. in *Turkish Journal Of Geriatrics* (Vol. 9, Issue 1).
- Ünsal, A., Demir, G., Özkan Çoban, A., & Arslan Gürol, G. (2011). Huzurevindeki Yaşlılarda Kronik Hastalık Sıklığı ve İlaç Kullanımları. *Adü Tıp Fakültesi Dergisi 2011; 12(3) :5- 10*.
- Yağız, G. (2020). *Emekli Bireylerde Kronik Hastalık Düzeylerinin Fiziksel Aktivite, Düşme ve Denge Üzerine Etkisi*.
- Yesil, P., & Altıok, M. (2012). *Kardiyovasküler Hastalıkların Önlenmesi ve Kontrolünde Fiziksel Aktivitenin Önemi*. <https://www.researchgate.net/publication/289539664>.
- Zorba, E., & Yaman, M. (2019). *View Point To Recreation In Turkey And Development Of Recreation*. 8(3), 1–13.



Ankara Üniversitesinde Eğitim Gören Öğrencilerin Fiziksel Aktivite Düzeylerinin İncelenmesi

Diyar TEKCE

Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye

<http://orcid.org/0000-0001-9826-4204>

E-Posta: diyartekce@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 17.05.2022 - Kabul: 05.07.2022)

Öz

Bu araştırma Ankara üniversitesinde eğitim gören öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek ve öğrencilerin eğitim gördüğü yerleşkelere göre karşılaştırma yapmak amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda seçkisiz tabakalı örneklem yöntemiyle dört yerleşkeden toplam 1200 öğrenci seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler 17-41 yaş aralığında olup, yaş ortalamaları 21 ± 2 , boy ortalamaları $1,70\pm 0,09$, beden ağırlıkları 66 ± 14 ve BKİ ortalamaları $22,5\pm 3,7$ olarak saptanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan bireylerin %45,3'ü (n:544) yeterli düzeyde aktif, %29,4'ü (n:353) minimal aktif ve %25,3'ü (n:303) inaktif olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fiziksel Aktivite, Ankara Üniversitesi, Gençler



Abstract

This research has been carried out to determine the physical activity levels of the students studying at Ankara University and to compare them according to the campuses where the students have been educated. In this context, a total of 1200 students have been selected from four campuses using the random stratified sampling method. The students participating in the research are between the ages of 17-41 . the average age has been 21 ± 2 , average height has been 1.70 ± 0.09 , body weight has been 66 ± 14 , and mean BMI has been 22.5 ± 3.7 . SPSS 25 package program has been used in the analysis of the obtained data. According to the findings obtained as a result of the research, 45.3% (n:544) of the individuals participating in the research are sufficiently active, 29.4% (n:353) are minimally active and 25.3% (n:303) have been found to be inactive.

Keywords: Physical Activity, University of Ankara, Youth



Giriş

Günümüzde pek çok toplumda insan sağlığı ile ilgilenen profesyonel kişiler ve kurumlar fiziksel aktivitenin insan bedeni üzerindeki olumlu etkilerini onaylamakta ve fiziksel aktiviteyi tanımlamaktadır.

Alan yazında Fiziksel aktivite, ‘‘genel olarak iskelet kasları yardımıyla gerçekleşen ve enerji harcamasıyla sonuçlanan vücut hareketleri’’ olarak tanımlanır(WHO,2020; Sağlık,2022; Caspersen, et al, 1985). Fiziksel aktivitenin her yaşta birey için önemli bir sağlık davranışı olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bireylerin günlük yaşamda fiziksel aktiviteye katılım sağlaması önem arz etmektedir(Brusseau et al, 2020).

Düzenli fiziksel aktivitenin kalp hastalıkları, felç, diyabet ve çeşitli kanser türleri gibi bulaşıcı olmayan hastalıkları önlemeye ve yönetmeye yardımcı olduğu kanıtlanmıştır(Mctiernan,2011;147). Ayrıca hipertansiyonun önlenmesine, sağlıklı bir şekilde vücut ağırlığının korunmasına yardımcı olup zihinsel sağlığı, yaşam kalitesini ve refahı iyileştirebilirken, fiziksel inaktivite, kardiyovasküler hastalıklar, diyabet, kas iskelet rahatsızlıkları, çeşitli kanser türleri ve obezite gibi hastalıkların daha kötüye gitmesinde ve hızla artmasına neden olmaktadır. (Kartal ve Balcı,2018; Who,2020).

Erken yaşlarda kazanılan fiziksel aktivite alışkanlıkları sürdürülebilirliğini korursa ilerleyen zamanlarda yaşam tarzına dönüşebilmektedir. Ancak literatürde fiziksel aktivite seviyesinin yaşam süresi boyunca azaldığı yönünde kanıtlar mevcuttur(Bouchard,2012).

Bu bağlamda gençlik dönemi, yaşam ile ilgili alışkanlıkların belirginleştiği ve yetişkinlik dönemine geçiş olarak düşünüldüğünde kritik bir süreçtir. Bu nedenle gençlik döneminde fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi gençlerin, ailelerin ve bu konuda eğitim verenlerin bu konudaki farkındalığını artırma ve bu doğrultuda yönlendirmelerin yapılması açısından önemlidir(Cengiz ve Delen,2019). Yüksek Öğretim Kurumu(YÖK) 2020-2021 istatistiksel verilerine göre ülkemizdeki üniversitelerde aktif olarak öğrenim gören öğrenci sayısı 8,240,997 olarak saptanmıştır. Bu sayı ülkemiz genç nüfusunu temsili için ciddi bir sayıdır.

Bu bağlamda, bu araştırmada Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin saptanması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri hangi seviyededir?
2. Ankara üniversitesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri yerleşkeler ile fiziksel aktivite düzeyi arasında anlamlı fark var mıdır?



Yöntem

Araştırmanın Türü

Bu araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Tarama araştırmaları, büyük bir örneklem grubu içerisinde tutum, davranış gibi özelliklere yönelik bilgi toplamaya yarayan araştırma türüdür (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bağlamda yerleşke sayısı 8 olan Ankara üniversitesinin sadece merkez yerleşkeleri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen yerleşkelerden seçkisiz tabakalı örneklem yöntemiyle 1200 öğrenci seçilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Saha çalışması yapılmadan önce Ankara üniversitesi etik kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Anketleri uygulamak için örneklem grubunu oluşturan yerleşkelerde öğrencilerin yoğun olarak vakit geçirdiği mekanlar tercih edilmiş ve katılımcılar seçkisiz tabakalı örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Anket araştırmacı tarafından bizzat uygulanmıştır. Anketlerin sağlıklı uygulanması açısından katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmış ve sözlü onamları alınmıştır. Katılımcılara, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgiler Formu (KBF), Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi (IPAQ) uygulanmıştır. Bütün ölçümler 2021 Aralık-2022 Mart ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi (IPAQ): Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesinde uluslararası fiziksel aktivite anketi (Kısa form) kullanılmıştır. IPAQ güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları 6 kıtada yer alan toplam 12 ülke ve 14 araştırma merkezinde yapılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde IPAQ fiziksel aktivite düzeyini belirlemede güvenilir ve geçerli bir yöntem olduğu saptanmıştır (Craig et al, 2003).

Ülkemizde ise anketin geçerlilik ve güvenilirlik Öztürk (2005) tarafından yapılmıştır. Çalışmaya 18-32 yaşları arasında 721'i kadın ve 376'sı erkek olmak üzere 1097 gönüllü üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışma neticesinde IPAQ anketinin kısa formunun yapı geçerliği, eş zamanlı geçerliği, kriter geçerliği ve test-tekrar test güvenilirliği değerlendirilmiştir. Anketin kriter geçerliği için 80 olguda Caltrac akselerometre ile olan ilişkisi incelenmiştir. Faktör analizinde, kısa formun 4 faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktör yüklerinin bütün ağırlıklarının pozitif yönde korelasyon gösterdiği saptanmıştır. IPAQ kısa formda tekrar edilebilir (kısa form için $r=0.69$) ve karşılaştırılabilir veri sağlamakta olduğu tespit edilmiştir ($r=0.66$). Kriter geçerliğin kısa formda $r=0.30$ olarak saptanmıştır.



Sonuç olarak IPAQ anketinin kısa ve uzun formunun Türkçe versiyonları fiziksel aktivite düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır(Öztürk,2005).

Fiziksel aktivite düzeyinin hesaplaması Metabolik eşdeğer (MET) ile yapılmaktadır. 1MET= bir bireyin 3,5 ml/kg/dk. O² tüketmesine tekabül etmektedir. Bir diğer deyişle İstirahat halinde iken bireyin, beden ağırlığının kilogramı(kg) başına bir dakikada 3,5 ml oksijen tüketmesidir(Beam and Adams,2018) IPAQ’da, (Şiddetli Fiziksel Aktivite=8,0 MET), (Orta Fiziksel Aktivite=4,0 MET) ve (Yüksek Fiziksel Aktivite=3,3 MET) olarak harcandığı kabul edilmektedir. Kişinin haftada kaç gün ve ne kadar süre ile Şiddetli Fiziksel Aktivite, Orta Fiziksel Aktivite ve Yüksek fiziksel aktivite yaptığını tespit ederek bu üç farklı fiziksel aktivitede harcanan toplam MET miktarı hesaplanmaktadır. Bu hesaplama neticesinde 3 sınıflandırma yapılmaktadır;

1. Yüksek düzey: 3000 MET-dk/hafta üstü
2. Orta düzey: 600-3000 MET-dk/hafta arası.
3. Düşük düzey: 600 MET-dk/hafta altı(IPAQ,2004; Öztürk,2005).

Verilerin Analizi

Verilerin istatistiksel olarak değerlendirilmesi için SPSS (IBM) 25,0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılımları kolmogorov-simironov ile test edilmiş, veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden fark analizi için Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Sonuçlar ortalama±standart sapma olarak verilmiştir.

Sonuçlar değerlendirilirken $P<0.05$ değeri anlamlı kabul edilmiştir. Ağırlık ve boy ölçüm değerlerinden ağırlık/ boyun karesi formülü ile Beden Kütle İndeksi (BKİ) hesaplanmış ve Dünya Sağlık Örgütü’nün (DSÖ) belirlediği şekilde; <18.5 zayıf, 18.5–24.9 normal, 25–29.9 hafif şişman, 30+ obez şeklinde sınıflandırma yapılmıştır.

Araştırma Etik Boyutu

Mevcut araştırma ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 01/12/2021 tarihli toplantısında alınan 19/361 sayılı karar gereğince bu çalışma etik açıdan uygun görülmüştür.

Bulgular

Mevcut araştırmaya katılan toplam 1200 bireye ilişki sosyodemografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir. Bu bağlamda örneklem grubunun %60,7(n 728) kadın ve %39,3(n 472) erkek bireylerden oluşmakta olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan bireyler 17-41 yaş aralığında olup, yaş ortalamaları 21 ± 2 , boy ortalamaları $1,70\pm 0,09$, beden ağırlıkları 66 ± 14 ve BKİ ortalamaları $22,5\pm 3,7$ olarak saptanmıştır.



Tablo 1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Sosyodemografik Bilgilerinin Betimsel Analizi

		N	%	Min.	Max.	Ort.	Ss.
CİNSİYET	Kadın	728	60,7				
	Erkek	472	39,3				
	YAŞ			17	41	21	2
	BOY			1,50	2,01	1,70	,09
	KİLO			39	135	66	14
	BKİ			14,2	46,7	22,5	3,7
DÜZENLİ SPOR	Evet	303	25,3				
	Hayır	897	74,8				
İKAMET	Yurt	572	47,7				
	Ev (bekar evi, aile evi, vb.)	628	52,3				
ULAŞIM	Yürüyerek	415	34,6				
	Araçla (servis, toplu taşıma, vb.)	785	65,4				
YERLEŞKE	Tandoğan	300					
	Cebeci	300					
	Sıhhiye	300					
	Dışkapı	300					
	<i>Toplam</i>	<i>1200</i>	<i>%100</i>				

BKİ: Beden Kütle İndeksi

Araştırmaya katılan bireylerin büyük çoğunluğunun düzenli bir şekilde spor yapmadığı tespit edilmiştir %74,8(n 897). Araştırmada seçkisiz tabakalı örneklem yöntemi/tipi kullanıldığından her yerleşkeden alınan veriler, araştırma toplam örneklem grubunun %25'ini temsil etmektedir. Bu yerleşkelerde eğitim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun yurtlarda ikamet etmediği %52,3(n 628) ve yerleşke alanına ulaşımını genel olarak araçla sağladıkları%65,4(n 785) tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamına katılımcıların BKİ skorlarının incelenip kategorize edilmesinde Dünya Sağlık Örgütü'nün(DSÖ) yayımlanmış olduğu referans değerleri kullanılmıştır. Bu bağlamda BKİ skoru $\leq 18,50$ olan bireyler "zayıf", 18,51-24,99 "Normal", 25-29,99 "Kilolu", 30+ "Obez" olarak kategorize edilmiştir(Tablo 2).



Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyete Göre BKİ Sınıflaması

		CİNSİYET			
		Kadın		Erkek	
		N	%	N	%
BKİ SINIFLAMA	Zayıf	96	13,2	23	4,9
	Normal	532	73,1	294	62,3
	Kilolu	79	10,9	131	27,8
	Obez	21	2,9	24	5,1
	Toplam	728	%100	472	%100

$\leq 18,50$ "zayıf", $18,51-24,99$ "Normal", $25-29,99$ "Kilolu", $30+$ "Obez" (Hsgm,2017).

Bu bağlamda elde edilen bulgular neticesinde yapılan sınıflamaya göre "Normal" beden ağırlığına sahip bireylerin büyük çoğunlunun kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Öte yandan "Kilolu" ve "Obezite" prevalansının kadınlara oranla erkek öğrencilerde daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2).

Nitekim katılımcıların cinsiyet değişkeni ile BKİ düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını sınaama üzere Mann-Whitney U testi uygulanmıştır (Tablo 3). Yapılan test sonucunda cinsiyet değişkeni ile BKİ düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanmıştır ($U=112007,50$, $p<,05$). Hesaplanan sıralı ortalamalar değerlerine bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek BKİ ortalamasına sahip olduğu ($727,20$) görülmektedir.

Tablo 3. Mann-Whitney U Testi Sonucu

CİNSİYET		N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
BKİ DÜZEYİ	Kadın	728	518,36	377363,50	112007,50	,000
	Erkek	472	727,20	343236,50		
	Toplam	1200				

Katılımcıların öğrenim gördükleri yerleşkelere göre BKİ düzeyleri incelendiğinde (Tablo 4) obezite prevalansının en yaygın olduğu yerleşke Sıhhiye %40, en düşük obezite prevalansına sahip yerleşkenin ise Cebeci olduğu görülmektedir. Öte yandan kiloluluk prevalansının en yaygın olduğu yerleşke Dışkapı %34,3, Zayıf beden ağırlığı prevalansının en yaygın olduğu yerleşke Tandoğan %27,7 yerleşkesidir. Normal beden ağırlığı prevalansı yaygın olarak Cebeci yerleşkesinde görülmekte iken en az Normal beden ağırlığı prevalansına sahip yerleşke Dışkapı yerleşkesidir.



Öğrencilerin öğrenim gördükleri yerleşkeler ile BKİ düzeyi arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır(Tablo 5). Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin öğrenim gördükleri yerleşkeler ile BKİ düzeyleri arasındaki fark manidardır($H=12,096$, $p<,05$).

Tablo 4. Katılımcıları Öğrenim Gördükleri Yerleşkelere Göre BKİ Sınıflaması

		BKİ SINIFLAMA							
		Zayıf		Normal		Kilolu		Obez	
		N	%	N	%	N	%	N	%
YERLEŞKE	Tandoğan	33	27,7	209	25,3	48	22,9	10	22,2
	Cebeci	26	21,8	223	27,0	44	21,0	7	15,6
	Sıhhiye	32	26,9	204	24,7	46	21,9	18	40,0
	Dışkapı	28	23,5	190	23,0	72	34,3	10	22,2

Tablo 5. Kruskal Wallis H Testi Sonucu

YERLEŞKE	N	Sıra Ort.	H	P
BKİ DÜZEYİ	Tandoğan	300	583,44	12,096 ,007
	Cebeci	300	566,12	
	Sıhhiye	300	594,23	
	Dışkapı	300	658,21	
	Toplam	1200		

Araştırmanın problem cümlesi olarak belirlenen “Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenim gördükleri yerleşkeler ile fiziksel aktivite düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mı?” sorusuna yanıt aramak için uluslararası fiziksel aktivite anketinden katılımcıların son bir hafta içerisinde elde ettikleri MET(Metabolik Eşdeğer) skorları yerleşkeler göre betimsel olarak analiz edilmiştir(Tablo 6).

Tablo 6. Yerleşkelere Göre MET Skorlarının Betimsel Analizi

		Şiddetli MET		Orta Met		Yürüme Met		Toplam Met	
		Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.
YERLESKE	Tandoğan	564	1478	277	693	1396	1309	2237	2462
	Cebeci	343	955	194	495	1264	1131	1800	1639
	Sıhhiye	407	1050	289	748	1427	1425	2123	2180
	Dışkapı	521	1260	279	747	1291	1357	2091	2389

MET:Metabolik Eşdeğer

Bu bağlamda elde edilen bulgular neticesinde toplam Met skorunun en yüksek olduğu yerleşke Tandoğan yerleşkesidir(Ort:2237±2462). Şiddetli met gerektiren aktivitelerin en çok Tandoğan yerleşkesindeki öğrencilerin yaptığı görülmektedir(Ort:564). Orta ve yürüme met



gerektiren aktivitelerin ise en çok Sıhhiye yerleşkesindeki öğrenciler tarafından yapıldığı tespit edilmiştir. Bu değerler Sıhhiye yerleşkesinde sırasıyla 289 ± 748 ve (yürüme met) 1425 ± 2123 olarak saptanmıştır. Öte yandan şiddetli ve orta met ihtiyacı gerektiren aktivitelerin en az yapıldığı yerleşke cebeci yerleşkesidir. Dışkapı yerleşkesinde bu değerler sırasıyla (Şiddetli Met) 521 ± 1260 ve (Orta Met) 279 ± 747 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 7. Yerleşkelere Göre MET Skorlarının Karşılaştırılması

YERLEŞKE		N	Sıra Ort.	H	P
Şiddetli Met	Tandoğan	300	614,29	5,859	,119
	Cebeci	300	578,23		
	Sıhhiye	300	587,77		
	Dışkapı	300	621,72		
Orta Met	Tandoğan	300	600,66	1,087	,780
	Cebeci	300	588,73		
	Sıhhiye	300	600,06		
	Dışkapı	300	612,56		
Yürüme Met	Tandoğan	300	627,92	4,393	,222
	Cebeci	300	598,34		
	Sıhhiye	300	606,10		
	Dışkapı	300	569,65		
Toplam Met	Tandoğan	300	634,89	4,805	,187
	Cebeci	300	584,46		
	Sıhhiye	300	603,77		
	Dışkapı	300	578,88		

MET:Metabolik Eşdeğer

Bireylerin son bir hafta içinde elde ettikleri met skorları ile öğrenim gördükleri yerleşkeler arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal-Wallis H testi ile sınanmıştır(Tablo 7). Elde edilen bulgular neticesinde Şiddetli aktivite, Orta dereceli aktivite, Yürüme aktivitesi ve toplam aktivitelerden elde edilen Met skorları ile yerleşkeler arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmemiştir($p>,05$). Ancak bireylerin elde ettiği MET skorları sınıflandırıldıktan sonra analiz tekrar edilmiştir(Tablo 9).

Tablo 8. Yerleşkelere Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Karşılaştırılması

FA DÜZEYİ		N	Sıra Ort.	H	P
YERLEŞKE	İnaktif	303	662,38	21,315	,000
	Minimal Aktif	353	541,43		
	Yeterli Düzyde Aktif	544	604,36		
	Toplam	1200			

Kruskal-Wallis H Testi



Bu bağlamda elde edilen bulgular neticesinde, yerleşkeler ile fiziksel aktivite düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır(H:21,315, $p<,05$). Diğer bir ifadeyle H_1 hipotezi desteklenmiştir.

Tablo 9. Yerleşkelere Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Betimsel Analizi

		YERLESKE							
		Tandoğan		Cebeci		Sıhhiye		Dışkapı	
		N	%	N	%	N	%	N	%
FA DÜZEY	İnaktif	53	17,7	73	24,3	87	29,0	90	30,0
	Minimal Aktif	112	37,3	101	33,7	61	20,3	79	26,3
	Yeterli Düzeyde Aktif	135	45,0	126	42,0	152	50,7	131	43,7

Elde edilen bulgular neticesinde inaktivite prevalansının en yaygın olduğu yerleşke Dışkapı %30(n: 90), minimal aktivite prevalansı Tandoğan %37,3(n:112) ve yeterli düzeyde aktivite prevalansı en fazla Sıhhiye yerleşkesinde%50,7(n:152) olduğu gözlemlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Mevcut araştırmada elde edilen bulgular neticesinde cinsiyet değişkeni ile Beden Kütle İndeksi (BKİ) düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanmıştır ($p <,05$). Bu fark Erkek üniversite öğrencilerinin kadın öğrencilere oranla daha yüksek BKİ düzeyine sahip olduğu yönündedir. Alan yazın incelendiğinde yapılan benzer çalışmalarda erkek üniversite öğrencilerinin BKİ düzeylerinin kadınlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir(Akın ve ark,2022;Yaman ve Ünal, 2021; Soyuer ve ark, 2010; Kuyumcu,2007).

Öte yandan Ankara üniversitesi, yerleşkeler bazlı BKİ sınıflamaları değerlendirildiğinde normal beden ağırlığı prevalansının Cebeci yerleşkesinde yaygın olduğu saptanmıştır(%27 n:223). Normal beden ağırlığı prevalansına sahip yerleşkeler sırasıyla Tandoğan(25,3), Sıhhiye(24,7) ve Dışkapı (23,5) yerleşkelerinin olduğu saptanmıştır. Nitekim elde edilen bulgular neticesinde yapılan fark analizi sonucunda Dışkapı yerleşkesinin aleyhine(sıra ort.658,21) fark anlamlı çıkmıştır($p<,05$). Obezite prevalansının en yaygın olduğu yerleşke Sıhhiye yerleşkesidir(%40).

Uluslararası fiziksel aktivite anketinden(IPAQ) öğrencilerin elde ettiği Metabolik eşdeğer(MET) skor ortalamaları yerleşkeler bazlı değerlendirildiğinde, Tandoğan yerleşkesinde öğrenim gören öğrencilerin toplam MET skoru (2237 ± 2462) diğer yerleşkelere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Nitekim araştırma hipotez cümlesi kurgulanırken Tandoğan yerleşkesinde bu değer daha yüksek olması beklenmekteydi. MET skorunun Tandoğan yerleşkesinde daha yüksek beklenmesinin sebebi yapısal çevre imkanlarının bu yerleşkede daha fazla olması ve öğrencilerin fiziksel aktiviteye teşvikinde etken rol oynayan



merkezi spor salonunun bu yerleşke içerisinde bulunmasıydı. Araştırma sonucunda elde edilen istatistiksel verilere göre araştırmacı tarafından öngörülen durum açığa çıkarılmıştır.

Alan yazından yapıları çevre ile fiziksel aktivite üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde yapıları çevrenin fiziksel aktivite üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu yönünde kanıtlar mevcuttur (Ross et al, 2009; Susan et al, 2002; Edwards and Tsouros,2006). Dolayısıyla kent içerisinde bulunan kampus alanlarında fiziksel aktiviteye katılım olanaklarının artırılması büyük önem taşımaktadır.

Elde edilen MET skorları ile yerleşkeler karşılaştırılmış, karşılaştırma sonucunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir($p>,05$). Ancak MET skorlarından elde edilen veriler sınıflandırıldıktan sonra tekrar fark analizi yapılmış ve bu fark analizinde Fiziksel aktivite sınıflaması ile yerleşkeler arasında anlamlı düzeyde bir fark saptanmıştır($p<,05$). Bu bağlamda inaktivite prevelansının en fazla Dışkapı yerleşkesinde olduğu saptanmıştır (%30 n:90). İnaktivite prevelansının Dışkapı yerleşkesinde diğer yerleşkelere oranla fazla çıkmasının sebebi, yerleşke alanı içerisinde öğrencileri fiziksel aktiviteye teşvik edecek yapıları çevre unsurlarının yetersiz olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak genel olarak Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin yeterli düzeyde fiziksel aktivite prevelansı, diğer üniversitelerden daha iyi olduğu göz önünde bulundurulmalıdır(Kartal ve Balcı,2018;Erdoğan ve Revan,2019;Arslan ve ark,2018). Bunun sebebi üniversite yönetiminin sporsal faaliyetlere duyarlı olması, çeşitli etkinliklerin belirli aralıklarla yapılarak öğrencileri bu yönden bilinçlendirme çalışmalarının yapılmasıdır.

Ancak unutulmamalıdır ki elde edilen veriler her ne kadar Türkiye’de yapılan benzer çalışmalara oranla nispeten daha iyi sonuç göstermiş olsa da, fiziksel aktivite düzeyinin yeterli seviyede olduğu söylenemez. Bu bağlamda öncelikle inaktivite prevelansının daha yaygın olduğu Dışkapı yerleşkesi başta olmak üzere, Ankara üniversitesinin diğer yerleşkelerinde de spor bilimleri fakültesinden öğrenciler görevlendirilerek her yerleşkede haftanın belirli günleri çeşitli sportif faaliyetleri yaptırılabilir. Yerleşke içerisinde yapıları çevre unsurları iyileştirilerek öğrenciler fiziksel aktiviteye daha fazla teşvik edilebilir.

Sonuç olarak Ankara üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin %45,3’ü (n544) yeterli düzeyde aktif, %29,4’ü(n:353) minimal aktif, %25,3’ünün (n:303) inaktif olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde inaktivite prevelansının en yaygın olduğu yerleşke Dışkapı %30(n: 90), minimal aktivite prevelansı Tandoğan %37,3(n:112) ve yeterli düzeyde aktivite prevelansı en fazla Sıhhiye yerleşkesinde%50,7(n:152) olduğu saptanmıştır. Fiziksel aktivite seviyesi ile yerleşkeler arasında anlamlı düzeyde fark saptanmıştır. Öte yandan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kilolu ve normal beden ağırlığına sahip olduğu, obezite prevelansının %3,8(n:45), zayıflık prevelansının %9,9(n:119) olduğu saptanmıştır. Yerleşkeler bazlı değerlendirme yapıldığında obezite prevelansının en yaygın olduğu yerleşke Sıhhiye %40, kilolu prevelansı Dışkapı %34,3(n:72), normal ağırlık prevelansı Cebeci %27(n:223) ve zayıf beden ağırlığı prevelansının Tandoğan %27,7(n:33) yerleşkesinde olduğu saptanmıştır.



KAYNAKLAR

Akın, S., Akyüz, E. Y., Bülbül, E., Tekce, K., Türk, S., Kaplanoğlu, F. N., ... ve Demir, Y.(2022). Bir Devlet Üniversitesi'nde Okumakta Olan Sağlık Bilimleri Öğrencilerinde Obezite Görülme Sıklığı ve Obezite Farkındalık Düzeyi ile Yeme Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sağlık ve Toplum*;32 (1) 92-102

Arslan, S. S., Alemdaroğlu, İ., Öksüz, Ç., Karaduman, A. A., & Yılmaz, Ö. T. (2018). Genç bireylerde fiziksel aktivitenin akademik başarı ve depresyon üzerine etkisi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 6(1), 37-42.

Beam., W.C., and Adams.,G.M(2018).*Exercise Physiology Laboratory Manual* 8th Edition. published by McGraw Hill. ISBN:1259913880.

Bouchard, C., Blair, S. N., & Haskell, W. L. (2012). Physical activity and health. *Human Kinetics*.

Brownson, R. C., Hoehner, C. M., Day, K., Forsyth, A., & Sallis, J. F. (2009). Measuring the built environment for physical activity: state of the science. *American journal of preventive medicine*, 36(4), S99-S123.

Brusseau.,T.A.,Fairclough., S.J., Lubans., D.R.,(2020). *The Routledge Handbook Of Youth Physical Activity*. First published by Routledge52 Vanderbilt Avenue, New York, NY 10017;ISBN:ISBN: 978-1-138-33154-9.

Caspersen CJ, Powell KE, Christenson GM(1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Rep.* 100:126–31. - PMC – PubMed

Cengiz, Ş. Ş., & Delen, B. (2019). Gençlerde fiziksel aktivite düzeyi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 110-122.

Craig CL,Marshall A , Sjostrom M et al. International Physical Activity Questionnaire: 12 country reliability and validity *Med Sci Sports Exerc* 2003;August.

Edwards, P., & Tsouros, A. D. (2006). Promoting physical activity and active living in urban environments: the role of local governments. WHO Regional Office Europe.

Erdoğan, B., & Revan, S. (2019). Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-7.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education



Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü(2017). Obezite nasıl hesaplanır?,T.C.Sağlık Bakanlığı, 3 Mayıs 2022 tarihinde <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/obezite/obezite-nasil-saptanir.html> adresinden alınmıştır.

Handy, S. L., Boarnet, M. G., Ewing, R., & Killingsworth, R. E. (2002). How the built environment affects physical activity: views from urban planning. *American journal of preventive medicine*, 23(2), 64-73.

International Physical Activity Questionnaire (IPAQ)(2004).Guidelines for data processing and analysis of the international physical activity questionnaire - short form, Retrieved may 10, 2022 from <http://www.ipaq.ki.se>

Kargün, M., Togo, O. T., Biner, M., & Adem, P. A. L. A. (2016). Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 61-72.

Kartal, M. ve Balcı, E(2018).Harran Üniversitesi Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyleri Ve İlişkin Faktörler. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*. DOI: 10.5455/sd.13-1536565480

Kuyumcu G.(2007).Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi 1. ve 6. sınıf Öğrencilerinde Vücut Kitle İndeksi ve Bazı İlişkili Etmenler. *Halk Sağlığı Anabilim Dalı. Tıpta Uzmanlık Tezi*,Ankara

McTiernan A(2011).Physical Activity, Dietary Calorie Restriction, and Cancer. DOI 10.1007/978-1-4419-7551-5 Springer New York Dordrecht Heidelberg London.

Öztürk M. (2005) Üniversitede Eğitim-Öğretim Gören Öğrencilerde Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketinin Geçerliliği ve Güvenirliliği ve Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Soyuer F, Ünal D ve Elmalı F.(2010). Normal Ağırlık ve Üniversite Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite.Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7/2, ISSN:1303-5134

T.C. Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü. Fiziksel Aktivite Nedir? 10 Mayıs 2022 tarihinde <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/fiziksel-aktivite/fiziksel-aktivite-nedir.html> adresinden alınmıştır.

World Health Organization (2020)., WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour., ISBN 978-92-4-001512-8 (e-version)., from <https://www.who.int/teams/health-promotion/physical-activity/developing-guidelines-on-physical-activity-and-sedentary-behaviour>



International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES), June, 2022; 8(1): 15-28

World Health Organization(WHO)(2020). WHO Guidelines On Physical Activity And Sedentary Behaviour. ISBN 978-92-4-001512-8

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, Öğrenci İstatistikleri(2021). 10 Mart 2022'tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alınmıştır.



Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitime Katkısının İncelenmesi

Durdane İPEK EREN¹, Sibel ARSLAN²

¹Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor ABD, Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-7618-9001>

²Kırıkkale Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü, Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-4393-7528>

Email:durdaneipek_1310@hotmail.com, sblarslan06@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 25.05.2022 - Kabul: 03.07.2022)

Öz

Dünyanın her yerinde eğitim, bireylerin en mükemmel donanıma ve en iyi karaktere sahip olmasını isterken, kişilerin içinde doğup büyüdüğü toplumun değer yargılarını benimsemelerini de ister. Değerler duyuşsal alan içerisinde yer alan düşünce ve eylemleri etkileyen, onlara yön veren zihinsel olgulardır ve değerlerin kazanılması sürecinin önemli bir kısmını okul yaşantısı oluşturur. Bu yaşantı içinde, çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağlayan Beden Eğitimi ve Spor dersi, sahip olduğu nitelikler bakımından, değerlerin kazandırılmasında özel bir yere sahiptir. Bu bağlamdan çalışma; Milli Eğitim Bakanlığı değerler eğitimi programında yer alan on kök değer, lise düzeyindeki öğrencilerin düşünce ve davranışlarına aktarılmasında Beden Eğitimi ve Spor dersinin katkısını araştırmak amacıyla yapılmış, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan anket araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınan izinden sonra, yüz yüze ve çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Betimsel istatistiklerde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) değerlerinden yararlanılmış; iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde Independent Sample t-test, çoklu grup karşılaştırmalarında One-Way ANOVA; ANOVA testlerinde farklılık yaratan grupları belirlemek için Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin en yüksek düzeyde “vatanseverlik” olmak üzere; “adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik” ile ilgili kök değerleri kazandırdığına inandıkları; Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerin cinsiyete göre değişmezken; öğrenim gördükleri okul türüne (devlet-özel), lise türüne, sınıf düzeyine, lisanslı spor yapma durumuna ve yaptıkları spor branşına göre $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Beden eğitimi ve spor dersi, Değerler eğitimi, Lise, Kök değer



Investigation of the Contribution of Physical Education and Sports Lesson to Values Education

Abstract

While education all over the world wants individuals to have the most perfect equipment and best character, it also wants people to adopt the value judgments of the society in which they were born and raised. Values are mental phenomena that affect and direct thoughts and actions in the affective field, and school life constitutes an important part of the process of acquiring values. In this life, Physical Education and Sports course, which contributes to the multi-faceted development of children, has a special place in gaining values in terms of its qualifications. Working from this context; It is a descriptive research in the scanning model, which was conducted to investigate the contribution of the Physical Education and Sports course in transferring the ten root values included in the values education program of the Ministry of National Education to the thoughts and behaviors of high school students. The questionnaire used in the research was developed by the researchers and applied face-to-face and online after the permission of the Kırıkkale University Social and Human Sciences Ethics Committee. Percentage (%), frequency (f) and arithmetic mean (\bar{X}) values were used in descriptive statistics; Independent Sample t-test in the analysis of the answers given by two separate clusters, One-Way ANOVA in multi-group comparisons; Tukey HSD Multiple Comparison Test was used to determine the groups that made a difference in ANOVA tests. As a result of the research: The highest level of "patriotism" in the Physical Education course of the students; that they believe to bring about the root values of "justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility and benevolence"; While the views that the Physical Education course brings the root values do not change according to gender; It was determined that there was a significant difference at the $p < 0.05$ level according to the type of school they attended (state-private), high school type, grade level, licensed sports and the sports branch they did.

Keywords:Physical education and sports lesson, Values education, High school, Root values
Giriş



Sosyal bir varlık olarak insan, içinde doğduğu toplumun sosyal ve kültürel koşullarına uyum sağlar ve yaşadığı topluma uygun kişilik özellikleri geliştirir. Bu uyum ve kişilik geliştirme süreci, o toplumun veya bireyin sahip olduğu kültürünün, inançlarının, bilgi ve becerilerinin, sanat ve değerlerinin nesilden nesle aktarılması yoluyla; daha doğrusu eğitimle olur. Dünyanın her yerinde eğitim, insanın en iyi donanıma ve en iyi karaktere sahip olmasını isterken, içinde doğup büyüdüğü toplumun değer yargılarını kabul etmesinide sağlar (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Duyuşsal alan içinde düşünce ve eylemleri etkileyen ve yönlendiren zihinsel olgular olarak nitelenen değer; hangi davranışın iyi, güzel, doğru ve kutsal olduğu ya da olmadığına dair inanç ve kabuller olarak tanımlanmıştır. Değerler davranışa rehberlik eder ve kişinin eylemlerini, yargılarını ve anlık hedeflerini daha üst seviyelere çıkararak nasıl davranması gerektiğini belirler (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Değerlerin temelleri erken yaşta atılmaya başlarken; bireyle aile, okul, arkadaş ve bulunduğu çevre aracılığıyla, yaşadıkları toplumun değerlerini öğrenirler (Sağın ve Karabulut, 2019).

Kültürün önemli bir parçası olan değerler, topluma ve zamana göre değişiklik göstermektedir. Bazı değerlerin kazanımı zaman alıcı ve değiştirilmesi zor olsa da birçoğu daha hızlı şekilde değiştirilebilir veya yok olabilir. Zamanla karşılaşılan yeni durumlar ve kültürler, var olan değerlerin üzerini örtebilmekte ve yeni değerlerin oluşmasına neden olabilmektedir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Çünkü küresel dünyanın baskın değerleri, toplumsal değerlerde yozlaşma ve değişime neden olmaktadır (Yıldız ve Uslu, 2021). Ancak değerlerde meydana gelen bu yok oluş ve değişimler her zaman istendik yönde olmayabilir. İşte bu noktada, değerlerin yeni nesillere aktarımını sağlayacak en önemli araç eğitim, en kapsamlı eğitim kanalı da okullar olmaktadır.

Okul hayatı, değerlerin kişisel olarak gerçekleştirilmesinin önemli bir parçasıyken; okullar da değerler üzerine inşa edilmiş yaşayan ve öğrenen mekânlardır (Oğuz, 2012). Eğitim, belirli bir toplum idealine yönelik değerler sisteminin bireylere aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Kurtdeğede Fidan, 2009) ve bu nedenle değerler eğitiminin verilmesinde eğitim kurumlarına ve öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir (Yazıcı, 2006).

Toplumsal açıdan eğitim sisteminin birincil görevi, toplumun varlığını ve kültürünü korumak ve gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktır. Bunu başarmak için gelecek nesillerin hem bilgi ve beceri hem de ahlaki değer yargılarıyla donatılması gerekmektedir (Cihan, 2014). Aynı doğrultuda değerler eğitiminin hedefi; toplumsal yaşamın temel yapı taşı olan millî, manevî, sosyal ahlaki ve kültürel değerleri öğrencilere aktarmak ve onların davranışlarına yansımaları sağlamaktır (Kuter ve Öztürk Kuter, 2012). Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı eğitim programlarında bazı değişiklikler yapmış; Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 18 Temmuz 2017 tarihinde yayınlanan "Müfredat Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine" başlıklı açıklamasında "değerler eğitimi"nden ve öğrencilere aktarılması hedeflenen adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere "onkök değer"den bahsetmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu, 2017).

Okullarda değerler eğitimi çeşitli dersler aracılığıyla verilebilir çünkü değerler öğretilir ve öğrenilebilir olgulardır. Bu nedenle eğitim alanında da değerler eğitimi önemsenmekte, değerlerin çocuklara nasıl aktarılacağı konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim programları değerlerin geliştirilmesi için yeniden tasarlanmaya başlarsa da sadece bilişsel



süreçlere hitap eden bir eğitimle değerlerin öğretilmesi mümkün değildir çünkü değerler yaşantıyla öğrenilir (Dökmen, 2002). Bu noktada Beden Eğitimi ve Spor dersi, sahip olduğu nitelikler açısından özel bir yer tutmaktadır. Çocukların çok yönlü gelişimine katkı sağlayan bu ders, pek çok değerlerin kazandırıldığı ve pek çok değer kazandırılabilceği önemli eğitim araçlarından birisidir (Yıldız ve Güven, 2013). Çocuk ve gençlerin zaten hoşlandığı ve ilgi gösterdiği oyun, hareket, beden eğitimi ve spor etkinlikleri, değerler eğitimi için önemli bir araç olarak kullanılabilir. Dersin özellikleri gereği, bir yandan eğlenirken bir yandan değerler öğretimi gerçekleştirilebilir (Kuter ve Öztürk Kuter, 2012). Dersin birden çok duyu organına hitap etmesi ve özellikle öğrencilerin derse aktif katılım yoluyla yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirmesinden dolayı Beden Eğitimi ve Spor dersi ile değerleri öğretmek ve değerler eğitimini sağlamak daha da mümkün olmaktadır (Bozkuş, 2014; Sağın ve Karabulut, 2019). Vücudun bütünlüğü ilkesine dayalı tüm kişiliğin gelişimi olan beden eğitimi, aynı zamanda sağlıklı, güçlü ve mutlu olma, dengeli kişilik geliştirme, toplumsallaşma, kültürleşme ve vatandaşlık eğitimidir (Arslan, 1979). Bunun yanında Beden Eğitimi ve Spor dersi, kültürel birikimlerin ve milli değerlerin de öğrencilere aktarılmasında önemli bir rol oynar.

Bu bağlamda çalışmanın amacı; T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programında yer alan on kök değer, lise düzeyindeki öğrencilerin düşünce ve davranışlarına aktarılmasında Beden Eğitimi ve Spor dersinin katkısını araştırmaktır.

Materyal ve Metod

Araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale’de bulunan devlet ve özel okullarda öğrenim gören öğrenciler; örneklemini araştırmaya gönüllü olarak katılan 262 kız ve 197 erkek öğrenci olmak üzere toplam 459 ortaöğretim 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi ve Spor Dersi Değer Kazanımları Anketi” kullanılmıştır. Cronbach’s Alpha değeri ,982 olarak bulunan veri toplama formu kişisel bilgiler ve değer kazanımlarına yönelik beşli Likert tipi sorularının yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Anket uygulaması, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan araştırma izni alındıktan sonra, 15.01.2021-15.05.2021 tarihleri arasında yüz yüze ve online olarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analizler için yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) değerleri kullanılmıştır. Yapılan Kolmogorow-Smirnov normallik testi sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin - 3 ve + 3 değerleri arasında olduğu görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek (Kalaycı, 2016); iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde Independent Sample t-test, çoklu grup karşılaştırmalarında One-Way ANOVA; ANOVA testlerinde farklılık yaratan grupları belirlemek için Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin verilerin dağılımı Tablo 1’de verilmektedir.



Tablo 1. Kişisel Bilgiler

		f	%
Okul Türü	Devlet	398	86,7
	Özel	61	13,3
Öğrenim Görülen Okul	Anadolu Lisesi	171	37,3
	Fen Lisesi	80	17,4
	İmam Hatip Lisesi	50	10,9
	Kız Meslek Lisesi	47	10,2
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	111	24,2
	Cinsiyet	Kız	262
	Erkek	197	42,9
Sınıf	9. Sınıf	121	26,4
	10. Sınıf	88	19,2
	11. Sınıf	129	28,1
	12. Sınıf	121	26,4
Lisanslı Spor Yılı	Lisanslı Olarak Spor Yapmadım	244	53,2
	1-2 Yıl	103	22,4
	3-4 Yıl	74	16,1
	5 Yıl ve üzeri	38	8,3
Yapılan Spor Dalı Kategorileri	Hiç Spor Yapmadım	176	38,3
	Bireysel Sporlar	106	23,1
	Takım Sporları	159	34,6
	Uzakdoğu Sporları	18	3,9

Araştırmaya katılan öğrencilerin %57,1 kız, %42,9'u erkektir ve %86,7'si devlet okulunda, %13,3'ü özel okulda; %37,3'ü Anadolu Lisesi, %17,4'ü Fen Lisesi, %10,9'u İmam Hatip Lisesi, %10,2'si Kız Meslek Lisesi ve %24,2'si Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görmekte; ve %26,4'ü 9.sınıfta,%19,2'si 10.sınıfta,%28,1'i 11.sınıfta ve %26,4 12.sınıfta bulunmaktadır. Lisanslı spor yapmayan öğrenci oranı %53,2 iken; hiç spor yapmayanların oranı %38,1'dir. Aradaki %15,1'lik farkın okul sporlarından kaynaklandığı ya da bazı öğrencilerin herhangi bir spor kulübü bünyesinde değil, farklı yerlerde ve yarışma amaçlı olmayan sportif etkinlik içinde oldukları düşünülebilir. Sporcu öğrencilerin spor branşları incelendiğinde, hiç spor yapmadığını belirtenlerin oranı %38,1 iken; bireysel sporların %23,1,takım sporların %34,6 ve uzak doğu sporlarının %3,9 oranında tercih edildiği belirlenmiştir.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerleri kazandırmasına ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Kök Değer Kazanımına İlişkin Görüşler

Kök Değer	TOPLAM	
	ss	\bar{X}
Adalet	,814	3,80
Dostluk	,757	4,00
Dürüstlük	,881	3,94
Özdenetim	,694	3,69
Sabır	,763	4,06
Saygı	,759	4,04
Sevgi	,838	3,98
Sorumluluk	,773	4,06



Yardımseverlik	,826	4,11
Vatanseverlik	,877	4,25

Görüldüğü üzere öğrenciler, Beden Eğitimi ve Spor dersinin **adalet** (arkadaşlarına haksızlık yapmama, kendi haklarını savunma, başkalarının hakkını savunma, her zaman haklı olanın yanında olma, arkadaşlarına karşı adil olma vb); **dostluk**(arkadaşlarıyla birlikte/ortak hareket etme, dayanışma ve yardımlaşma, paylaşma, vefalı olma, anlayışlı olma, dostluğa önem verme, arkadaşlarına güvenme vb); **dürüstlük** (hile yapmama, sözünde durma, güzel ahlakın kazanmaktan/başarıdan daha önemli olduğu, güvenilir bir insan olma, her zaman dürüst olma vb); **özdenetim** (kaybetmeyi kabullenme, özgüven sahibi olma, disiplinli olma, özür dileme, alçakgönüllü olma, heyecanını kontrol etme vb); **sabır** (sıra bekleme, zorluklara karşı mücadele etme, kolay pes etmeme, herkese karşı tahammüllü olma vb); **saygı** (rakibe saygı gösterme, başkalarıyla alay etmeme, fiziksel farklılıklara saygı gösterme, arkadaşlarının kişiliklerine değer verme, başkalarının düşüncelerine saygı duyma, anlaşmazlıkları konuşarak/kavga etmeden çözme vb); **sevgi** (arkadaşlığa önem verme, duygularını abartmama, merhametli olma, fedakârlık yapma, arkadaşlarının duygularına ortak olma vb); **sorumluluk** (uyumlu çalışma, kurallara uyma, verilen görevi zamanında tamamlama, sorumluluk alma, toplumsal kurallara uyma vb); ve **yardımseverlik**(grup çalışması yapabilme, işbirliği yapma, ihtiyacı olanlara yardımcı olma, destek olma, cömert olma vb) değerlerini kazandırdığına “çok” katılmaktadırlar.

Öğrenciler Beden Eğitimi ve Spor dersinin **vatanseverlik** (bayrağa saygı duyma, vataniyle gurur duyma, milli değerlere sahip çıkma, milli takımlara destek verme, vatana karşı sorumlu olma, tarihsel mirasa duyarlı olma, milli bayramların önemi vb) ile ilgili değerleri kazandırdığına “çok fazla” katılmaktadırlar.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin MEB tarafından belirlenen tüm kök değerleri yüksek oranda kazandırdığını düşündükleri ve vatanseverliğin daha öne çıktığı görülmektedir. Bu sonuçlar kök değerlerin kazandırılmasında dersin değerini de ortaya çıkartmaktadır.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin bir çok değeri kazandırdığı ve bu derste verilen değerler eğitiminin öğrencilerin davranış düzeylerine olumlu etkisinin olduğu başka araştırmalarla da gösterilmiştir (Yıldız ve Güven, 2013; Aköz, 2018; Kangalgil ve ark., 2021).

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Kök Değerler	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t test		
					t	Sd	P
Adalet	Kız	262	3,80	,814	-0,056	457	0,955
	Erkek	197	3,80	,816			
Dostluk	Kız	262	4,02	,730	0,567	457	0,571
	Erkek	197	3,98	,794			
Dürüstlük	Kız	262	3,94	,877	-0,165	457	0,869
	Erkek	197	3,95	,888			
Özdenetim	Kız	262	3,70	,660	0,390	457	0,696



Sabır	Erkek	197	3,67	,738	1,474	457	0,141
	Kız	262	4,11	,707			
Saygı	Erkek	197	4,00	,830	0,211	457	0,833
	Kız	262	4,05	,711			
Sevgi	Erkek	197	4,04	,820	0,076	457	0,940
	Kız	262	3,98	,806			
Sorumluluk	Erkek	197	3,98	,881	0,562	457	0,574
	Kız	262	4,08	,740			
Vatanseverlik	Erkek	197	4,04	,817	-0,432	457	0,666
	Kız	262	4,24	,829			
Yardıms severlik	Erkek	197	4,27	,938	0,053	457	0,958
	Kız	262	4,11	,786			
	Erkek	197	4,11	,879			

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilerin, Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerleri kazandırdığına yönelik görüşlerinin cinsiyete göre dağılımları arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak ortalama değerler dikkate alındığında, hem kız hem erkek öğrencilerin, Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerlerin tamamının kazanımına katkı sağladığına yüksek oranda katıldıkları görülmektedir.

Keleş de (2019) Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimindeki yeriyle ilgili olarak yaptığı çalışmada, öğrencilerin cinsiyetleri bakımından değer kazanım düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Akandere, Baştuğ ve Güler (2009) ise spor yapmayan öğrencilerin ahlaki yargı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, ancak spor yapan kız öğrencilerde ahlaki yargı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Sağın ve Karabulut'un (2019) çalışmasında Beden Eğitimi ve Spor dersinin kazandırdığı değerlerden "spor kültürü, sağlıklı yaşam ve beslenme, dayanışma, saygı, milli kültür ve beraberlik" boyutlarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark çıkmazken, "farkındalık" boyutunda kız öğrenciler lehine fark bulunmuştur.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin okul türüne göre dağılımı Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Okul Türüne Göre Dağılımı

Kök Değerler	Okul Türü	N	\bar{X}	ss	t test		
					T	Sd	P
Adalet	Devlet	398	3,91	,684	5,452	457	0,000*
	Özel	61	3,08	1,163			
Dostluk	Devlet	398	4,10	,642	4,906	457	0,000*
	Özel	61	3,39	1,100			
Dürüstlük	Devlet	398	4,07	,765	6,705	457	0,000*
	Özel	61	3,10	1,097			
Özdenetim	Devlet	398	3,77	,613	5,205	457	0,000*
	Özel	61	3,14	,914			
Sabır	Devlet	398	4,16	,654	5,234	457	0,000*
	Özel	61	3,43	1,068			
Saygı	Devlet	398	4,14	,655	5,595	457	0,000*
	Özel	61	3,39	1,027			
Sevgi	Devlet	398	4,11	,704	6,847	457	0,000*
	Özel	61	3,12	1,101			



Sorumluluk	Devlet	398	4,17	,655	5,873	457	0,000*
	Özel	61	3,35	1,064			
Vatanseverlik	Devlet	398	4,39	,728	6,295	457	0,000*
	Özel	61	3,38	1,213			
Yardımseverlik	Devlet	398	4,23	,691	5,532	457	0,000*
	Özel	61	3,37	1,182			

* p<0,05

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin, Beden Eğitimi ve Spor dersinin on kök değerini tamamı ile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşleri, okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte ($p<0.05$); ve devlet okulunda okuyan öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin belirtilen kök değerleri kazandırdığına yönelik düşüncelerinin, özel okulda okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

Karaman'ın (2019) araştırması da bu sonucu destekler niteliktedir. Ancak, devlet ya da özel okulda öğrenim gören lise öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit eden araştırmalar (Çelik, Karagün ve Ekiz, 2018; Kılıç, Uğurlu, ve Cenik, 2018); ve özel okullarda okuyan öğrencilerin tutumlarının, devlet okulundaki öğrencilere göre daha olumlu olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Özsarı, 2017).

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri lise türüne göre dağılımları Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre Dağılımı

ANOVA		(TUKEY)**					
Kök Değerler		Sum of Squares	df	Mean Square	F	P	Mean Difference
Adalet	Between Groups	10,151	4	2,538	3,925	,004*	İHL>AL, FL
	Within Groups	293,531	454	,647			
	Total	303,682	458				
Dürüstlük	Between Groups	12,989	4	3,247	4,308	,002*	İHL>AL, FL
	Within Groups	342,224	454	,754			
	Total	355,213	458				
Özdenetim	Between Groups	6,652	4	1,663	3,531	,007*	İHL>AL, FL
	Within Groups	213,838	454	,471			
	Total	220,490	458				
Sabır	Between Groups	10,676	4	2,669	4,735	,001*	İHL,MTAL >AL,FL
	Within Groups	255,928	454	,564			
	Total	266,604	458				
Saygı	Between Groups	9,400	4	2,350	4,195	,002*	İHL>AL, FL
	Within Groups	254,298	454	,560			
	Total	263,698	458				
Sevgi	Between Groups	13,107	4	3,277	4,823	,001*	İHL>AL, FL MTAL>FL
	Within Groups	308,446	454	,679			
	Total	321,553	458				
Sorumluluk	Between Groups	9,700	4	2,425	4,166	,003*	İHL,MTAL >FL
	Within Groups	264,297	454	,582			
	Total	273,997	458				
Vatanseverlik	Between Groups	18,570	4	4,643	6,316	,000*	İHL>AL, FL,KML
	Within Groups	333,703	454	,735			



	Total	352,273	458				MTAL>AL
Yardıms severlik	Between Groups	12,333	4	3,083			
	Within Groups	300,111	454	,661	4,664	,001*	İHL>AL, FL MTAL>FL
	Total	312,444	458				

*P<0.05

**AL=Anadolu Lisesi, FL=Fen Lisesi, İHL=İmam Hatip Lisesi, KML=Kız Meslek Lisesi, MTAL= Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Öğrencilerin, Beden Eğitimi ve Spor dersinin “adalet, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardıms severlik” ile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri lise türüne göre dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$).

İmam Hatip Lisesi öğrencileri, Beden Eğitimi ve Spor dersinin adalet, dürüstlük, özdenetim ve saygı ile ilgili değerleri kazandırdığına Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinden daha fazla inanmaktadırlar.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin sevgi ve yardıms severlik ile ilgili değerleri kazandırdığına İmam Hatip Lisesi öğrencileri, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinden; Mesleki Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri ise Fen Lisesi öğrencilerinden daha olumlu yaklaşmaktadırlar.

İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor dersinin sabır ile ilgili değerleri kazandırdığına olan inançları, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerine göre daha yüksektir.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin sorumluluk ile ilgili değerleri kazandırdığına olan inanç, İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinde, Fen Lisesi öğrencilerinden daha fazladır.

Vatanseverlik ile ilgili değerlerin kazanılmasında Beden Eğitimi ve Spor dersinin katkı sağladığına ilişkin olarak İmam Hatip Lisesi öğrencileri, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Kız Meslek Lisesi öğrencilerine; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri ise Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha olumlu görüşlere sahiptirler.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin dostluk ile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri lise türüne göre dağılımları arasında $p<0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

ANOVA							(TUKEY) **
Kök Değerler		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	P	Mean Difference
Dostluk	Between Groups	4,485	3	1,495	2,634	,049*	12S>9S,10S,11S
	Within Groups	258,242	455	,568			
	Total	262,727	458				
Saygı	Between Groups	5,027	3	1,676	2,948	,033*	12S>9S,10S,11S
	Within Groups	258,670	455	,569			
	Total	263,698	458				
Sevgi	Between Groups	6,678	3	2,226	3,217	,023*	12S>9S,10S,11S
	Within Groups	314,875	455	,692			
	Total	321,553	458				



	Between Groups	5,973	3	1,991	3,380	,018*	
Sorumluluk	Within Groups	268,024	455	,589			12S>9S,10S,11S
	Total	273,997	458				
	Between Groups	12,576	3	4,192	5,615	,001*	
Vatanseverlik	Within Groups	339,696	455	,747			12S>9S,10S,11S
	Total	352,273	458				

*P<0.05

**9.Sınıf=9S, 10 Sınıf=10S, 11. Sınıf=11S, 12. Sınıf=12S

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, öğrenim gördükleri sınıfa göre dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). 12.sınıf öğrencileri Beden Eğitimi ve Spor dersinindostluk, saygı, sevgi, sorumluluk ve vatanseverlik ile ilgili değerleri kazandırdığına 9,10 ve 11.sınıf öğrencilerinden daha fazla inanmaktadırlar.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin adalet, dürüstlük, özdenetim, sabır ve yardımseverlikile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, sınıfa göre dağılımları arasında $P<0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Sağın ve Karabulut (2019) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada Beden Eğitimi ve Spor dersi değer düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde fark gösterdiğini; ancak bu araştırma sonuçlarına karşıt olarak, sınıf düzeyi arttığında değer düzeylerinin düştüğü belirlemiş ve bu durumu “Liselere Geçiş Sınavı”na bağlamıştır.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin, lisanslı sporyapma durumuna göre dağılımı Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Lisanslı Spor Yapma Durumuna Göre Dağılımı

Kök Değerler	Lisanslı Spor Yapma	N	\bar{x}	ss	t test		
					T	Sd	P
Adalet	Evet	209	3,98	,750	4,388	457	0,000*
	Hayır	250	3,65	,837			
Dostluk	Evet	209	4,14	,733	3,655	457	0,000*
	Hayır	250	3,89	,759			
Dürüstlük	Evet	209	4,08	,866	3,046	457	0,002*
	Hayır	250	3,83	,879			
Özdenetim	Evet	209	3,84	,648	4,485	457	0,000*
	Hayır	250	3,56	,705			
Sabır	Evet	209	4,23	,696	4,426	457	0,000*
	Hayır	250	3,92	,789			
Saygı	Evet	209	4,19	,716	3,847	457	0,000*
	Hayır	250	3,92	,773			
Sevgi	Evet	209	4,11	,836	3,042	457	0,002*
	Hayır	250	3,87	,826			
Sorumluluk	Evet	209	4,17	,755	2,833	457	0,005*
	Hayır	250	3,97	,778			
Vatanseverlik	Evet	209	4,37	,818	2,524	457	0,012*
	Hayır	250	4,16	,914			
Yardımseverlik	Evet	209	4,24	,800	3,022	457	0,003*
	Hayır	250	4,00	,834			

*p<0,05



Görüldüğü üzere öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin kök değerleri kazandırdığına ilişkin görüşleri, lisanslı olarak sporyapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Lisanslı spor yapan öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin on kök değerinin tamamını kazandırdığına yönelik düşünceleri, lisanslı spor yapmayan öğrencilere göre daha olumludur.

Keleş (2019) de sporcu lisansına sahip öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinde, spor lisansına sahip olmayan öğrencilerden daha fazla değer kazandıklarını bulmuştur. Sağın ve Karabulut (2019) Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik değerleri algılama düzeylerinin spor yapan öğrencilerde daha yüksek düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Akandere, Baştuğ, ve Güler'in (2009) çalışmasında da spor yapan öğrencilerin ahlaki yargı düzeylerinin spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yücekaya (2017) ise spor kulübünde oynayan öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik milli kültür değer puanlarının, spor yapmayan öğrencilerden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Sporla uğraşan bireylerin toplumsal değerlere olan bağlılığının üst düzeyde olduğu ve sporun madalyaların ve kupaların ötesinde topluma disiplinli, kurallara saygılı ve sosyal barışa inanmış fertler kazandırdığı başka araştırmalarla da desteklenmektedir (Güven, 1992).

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin değerler eğitimine katkısına ilişkin görüşlerinin yapılan spor dalına göre dağılımları Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Değerler Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşlerin Yapılan Spor Dalına Göre Dağılımı

ANOVA				(TUKEY) **			
Kök Değerler		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	P	Mean Difference
Adalet	Between Groups	6,448	3	2,149	3,290	,021*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	297,235	455	,653			
	Total	303,682	458				
Dostluk	Between Groups	7,132	3	2,377	4,232	,006*	TK>US,BS,SY
	Within Groups	255,595	455	,562			
	Total	262,727	458				
Özdenetim	Between Groups	5,067	3	1,689	3,567	,014*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	215,423	455	,473			
	Total	220,490	458				
Sabır	Between Groups	8,265	3	2,755	4,852	,002*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	258,339	455	,568			
	Total	266,604	458				
Saygı	Between Groups	6,217	3	2,072	3,662	,012*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	257,480	455	,566			
	Total	263,698	458				
Sevgi	Between Groups	3,544	3	1,181	1,690	,168	US>TK,BS,SY
	Within Groups	318,009	455	,699			
	Total	321,553	458				
Sorumluluk	Between Groups	6,641	3	2,214	3,767	,011*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	267,357	455	,588			
	Total	273,997	458				
Yardımsızlık	Between Groups	5,488	3	1,829	2,712	,045*	US>TK,BS,SY
	Within Groups	306,956	455	,675			
	Total	312,444	458				

* $P<0.05$

**BS=Bireysel Sporlar, TK=Takım Sporları, US=Uzakdoğu Sporları, SY=Spor Yapmayan



Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin “adalet, dostluk, özdenetim, saygı, sabır, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik” ile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, yapılan spor dalına göre dağılımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Branşı Uzakdoğu sporları olan öğrenciler Beden Eğitimi ve Spor dersinin “adalet, özdenetim, saygı, sabır, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik” ile ilgili değerleri kazandırdığına, takım sporları ve bireysel sporlarla uğraşan öğrencilerle, spor yapmayan öğrencilerinden daha fazla inanmaktadırlar.

Beden Eğitimi ve Spor dersinin “dostluk” ile ilgili değerleri kazandırdığına ise branşı takım sporları olan öğrenciler; Uzakdoğu sporları ve bireysel sporlarla uğraşan öğrencilerle, spor yapmayan öğrencilerinden daha olumlu yaklaşmaktadırlar.

Yıldız ve Uslu (2021) çalışmalarında dövüş sporu yapan milli sporcuların spor yoluyla disiplin, özgüven, sağlık, hırs, fedakarlık, sorumluluk, rakibi tebrik etme, liderlik, saygı, bayrak sevgisi, hoşgörü, empati, centilmenlik değerlerini kazandıklarını tespit etmişlerdir. Yıldırım ve Özcan (2011) ise bu araştırma sonuçlarına paralel şekilde, takım sporunu düzenli olarak yapmanın sosyal davranışları olumlu etkilediğini bulmuşlardır.

Keleş (2019) takım sporları ve bireysel sporlar yapan öğrencilerin değer kazanımının, sporcu olmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; takım sporları ve bireysel sporlar yapan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen, değer kazanımına yönelik ortalama puanların bireysel sporlar yapan öğrenciler lehine yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersinin “vatanseverlik ve dürüstlük” ile ilgili değerleri kazandırdığına ilişkin görüşlerinin, yaptıkları spor dalına göre dağılımları arasında $p<0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, “vatanseverlik” daha fazla öne çıkmakla beraber, öğrenciler Beden Eğitimi ve Spor dersinin MEB tarafından belirlenen on kök değeri yüksek oranda kazandırdığını düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin dersin belirlenen kök değerlerin kazandırdığına ilişkin düşünceleri cinsiyete göre değişmezken; devlet okulunda okuyanlarda, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinde, 12. Sınıflarda, lisanslı spor yapanlarda ve branşı Uzakdoğu sporları olan öğrencilerde inanç düzeyi daha yüksektir.

Öğrencilerin beden Eğitimi ve Spor dersinin değerleri kazandırmasına ilişkin inanç düzeyinin yüksekliği, kök değerlerin kazandırılmasında dersin değerini de ortaya çıkartmaktadır. Eğitim programlarında yer alan diğer derslerin değerler eğitimine olan katkısıyla kıyaslandığında, Beden Eğitimi ve Spor dersi, değerlerin kazanımına çok daha fazla katkı yapma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

Farklı dersler için yapılan araştırmalar, dersler aracılığıyla değer kazanımının belirli kalıplar içinde ve sınırlı kaldığını, bu sınırlılıkta değerler eğitiminde ortak bir öğretim programı olmamasının ve bu nedenle öğretmenlerin etkinlikleri kendileri planlamak zorunda kalmalarının etkili olduğunu; değerler eğitimi ile ilgili mutlaka belli bir programın oluşturulması ve öğretmenlere yol gösterici etkinliklerin program içine yerleştirilmesi gerektiğini öne sürmektedirler (Eren, 2018; Varol, 2020, 83).

Öğretmenler genellikle ders kitapları ile sınırlı kalan etkinlikleri çeşitlendirmede zorluk yaşadıklarını (Eren, 2018), ders kitaplarının değerlerin kazanılmasında yetersiz kaldığını ve



değerler eğitiminin soyut kavramları da içerisinde bulundurmasından dolayı eğitim ve öğretimin öğrencilerin yaşantılarına uygun olarak somutlaştırılması gerektiğini ileri sürmektedirler (Tabak, 2019). Bunun yanında değerler eğitiminde yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan yöntemlerin kullanılmasının öğretimi kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Polater (2019). İşte tam da bu noktada Beden eğitim dersinin değeri ortaya çıkmaktadır. Çünkü Beden Eğitimi dersi barındırdığı özellikler gereği zaten bu işlevi fazladan bir çaba gerektirmeden, programına herhangi bir ilave yapılmasına gerek duyulmadan fazlasıyla sağlamaktadır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak Beden Eğitimi ve Spor derslerinin değerler eğitimine sağladığı katkıyı daha fazla artırabilmek için ders saatlerinin artırılması; kök değerlerin kazanımına ilişkin araştırmaların farklı dersler ile yapılarak dersler arasında karşılaştırmalar yapılması; üniversitelerin öğretmen yetiştiren tüm bölümlerinin programlarında değerler eğitiminin zorunlu ders olması; halen görev başında olan öğretmenler için, branş ayırt etmeksizin değerler eğitimine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmesi; Beden Eğitimi ve Spor derslerinin önemine ve değerler eğitimine katkısına daha fazla farkındalık sağlamak amacıyla okul, Halk Eğitim Merkezleri vb yerlerde ebeveynlere yönelik bilgilendirme toplantıları, konferans, seminer veya kurslar düzenlenmesi; beden eğitimi ve sporun, değerlerin gelecek nesillere aktarılmasındaki katkısı hakkında farkındalık yaratmak ve toplumu spora yönlendirmek adına kamu spotlarının hazırlanması önerilebilir.

8. Uluslararası Bilim Kültür ve Spor Kongresinde (17-20 Mayıs 2022, KKTC) sözel bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA



- Akandere M, Baştuğ G, Güler ED (2009). Ortaöğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1 (3), 59-68.
- Aköz T (2018). Beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan R (1979). Beden Eğitimi Bilgileri. BİMAŞ Mat.Ltd. Şti., Ankara.
- Bozkuş, T. (2014). A Research on identifying the need for distance education for national athletes who study in school of physical education and sport. *TOJDE*, 15, 282-290.
- Cihan N (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Çelik K, Karagün E, Ekiz D (2018). Özel ve devlet okullarında okuyan lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7 (3), 83-91.
- Demircioğlu İH, Tokdemir MA (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
- Dökmen Ü (2002). Varolmak, gelişmek, uzlaşmak. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren E (2018). Okul Öncesinde Değerler Eğitiminin Program, Öğretmen ve Aile Görüşleri Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Güven Ö (1992). Spor anlayışımız ve sporun sosyo-ekonomik işlevi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 35-42.
- Kangalgil M, Özgül F, Temel A, Kural T, Karagöz Y (2021). Beden eğitimi ve spor dersi değerler eğitimi ölçeği (BESDDEÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(1), 70-80.
- Karaman E (2019). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum il örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzincan
- Keleş M (2019). Beden eğitimi ve spor dersinin değerler eğitimindeki yeri ve önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kılıç T, Uğurlu A, Cenik D (2018). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spor eğitimi dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 13-23.
- Kurtdede Fidan N (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.



Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine, Ankara.

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf(09.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Oğuz E (2012). Öğretmen adaylarının değerler ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, Sayı:12, 1309-1325.

Özsarı İ (2017). Devlet okulu ve özel okulda okuyan 10-12 yaş grubu öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4628-4641.

Öztürk Kuter F, Kuter M (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 3(6), 75-94.

Polater C (2019). İlkokul Dördüncü Sınıfta Dijital Öykü Yöntemiyle Değerler Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Sağın AE, Karabulut Ö (2019). Beden eğitimi ve spor dersine yönelik ortaokul öğrencilerinin değer düzeylerinin incelenmesi (Bağcılar ilçesi örneği). *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi*, 2(2), 27-34.

Tabak Cihangir Ü (2019). Türkiye’de ve İngiltere’de İlkokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ulusoy K, Dilmaç B (2016). Değerler eğitimi. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Varol A (2020). Değerler eğitimi dersinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin değer algılarına etkisinin kelime ilişkilendirme testi ve resim çizimleri aracılığıyla incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.

Yazıcı K (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 501-521.

Yıldırım, S, Özcan G (2011). Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (23), 111-135.

Yıldız M, Uslu S (2021). Dövüş sporu yapan milli sporcuların değerlere bakış açısı. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1).

Yıldız Ö, Güven Ö (2013). Beden eğitimi ve spor dersi öğrenci değer yönelimi ölçme aracının geliştirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(11), 28-42.

Yücekaya MA (2017). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin değerlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.



Beden Eğitimi ve Tıp Alanındaki Öğrencilerin Sağlıklı Beslenme Tutumlarının İncelenmesi

¹Gökmen KILINÇARSLAN, ²Akan BAYRAKDAR, ³Pelin AVCI

¹Bingöl Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bingöl/Türkiye

<https://orcid.org/0000-0001-5176-6477>

²Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Antalya/Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-3217-0253>

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara/Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-9185-4954>

Email: gkilincarslan@bingol.edu.tr, akanbayrakdar@gmail.com, avcipelin.1987@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 09.06.2022 - Kabul: 09.07.2022)

Öz

Bu araştırma, tıp fakültesi öğrencileri ile spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin beslenme bilgileri ve tutumlarının öğrenim gördükleri alanlarına, cinsiyetlerine, egzersiz yapma durumlarına, sigara içme alışkanlıklarına, boy, vücut ağırlığı, Beden kütle indeksi (BKİ) değişkenlerine göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Samsun On dokuz Mayıs üniversitesi, Gazi üniversitesi ve Kırıkkale üniversitesine bağlı Tıp fakülteleri ve Spor bilimleri fakültelerinden 2020 yılında çevrimiçi olarak toplanmıştır. Araştırmaya 190 tıp fakültesi öğrencisi ve 406 spor bilimleri fakültesi öğrencisi katılmıştır. Çalışmada örneklem sayısını belirlemek amacıyla G*Power3.1.9.4 yazılımı kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından oluşturulmuş “bilgi formu” ve “Sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum ölçeği (SBİTO)” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 23 paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; cinsiyet ve bölümlere göre SBİTO arasında $p<0,05$ düzeyinde, düzenli egzersiz ve bölümlere göre SBİTO arasında $p<0,05$ düzeyinde, sigara kullanımı ile SBİTO arasında $p<0,05$ düzeyinde, bölümlere göre vücut ağırlığı ve BKİ değişkeninde $p<0,05$ düzeyinde, bölümlere göre SBİTO arasında $p<0,05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sigara ile kötü beslenme alışkanlığı arasında $p<0,05$ düzeyinde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Sigara ile beslenme hakkında bilgi ve olumlu beslenme alışkanlığında ise $p<0,05$ düzeyinde negatif yönlü ilişki belirlenmiştir. Beslenme hakkında bilgi ile olumlu beslenme alışkanlığı arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak; bireyler sağlıklı beslenme tutumlarını nasıl oluşturduklarını titizlikle açıklamaya çalışırken, bireylerin sağlık endişelerinin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, bireylerin sağlıklı beslenme tutumlarını optimize etmekse, gıda seçimi güdülerinin rolü de dikkate alınması gereken bir konudur.

Anahtar Sözcükler: Beden eğitimi, Tıp, Sağlıklı Beslenme, Tutum.



Investigation of The Healthy Nutrition Attitudes of Students in The Field of Physical Education and Medicine

Abstract

This study was conducted to examine the nutritional information and attitudes of medical faculty students and sports science faculty students according to their fields of study, gender, exercise status, smoking habits, height, body weight, Body mass index (BMI) variables. A screening model was used in the study. The data of the study were collected online in 2020 from Medical faculties and Sports sciences faculties affiliated to Samsun Ondokuz Mayıs University, Gazi University and Kırıkkale University. 190 students of the faculty of medicine and 406 students of the faculty of sports sciences participated in the study. In the study, G*Power 3.1.9.4 software was used to determine the sample number. "Information form" and "Attitude Scale towards healthy eating (SBITO)" created by the researchers were used to collect the data. SPSS 23 package program was used in the analysis of the obtained data. According to the findings of the research; $P < 0.05$ level between SBITO according to gender and departments, $p < 0.05$ level between regular exercise and SBITO according to departments, $p < 0.05$ level between smoking and SBITO, $p < 0$ in body weight and BMI variable according to departments. At the 05 level, statistically significant differences were found between the SBITO according to the departments at the $p < 0.05$ level. There was a positive correlation at $p < 0.05$ level between smoking and bad eating habits. A negative relationship was determined at $p < 0.05$ level in knowledge about smoking, nutrition and positive eating habits. There was a significant relationship at $p < 0.05$ level between knowledge about nutrition and positive eating habits. As a result; It shows that individuals' health concerns should be taken into account while trying to explain meticulously how individuals form healthy eating attitudes. In addition, if it is to optimize the healthy eating attitudes of individuals, the role of food choice motives is also an issue to be considered.

Keywords: Physical education, Medicine, Healthy Eating, Attitude.



Giriş

20. yüzyıldan günümüze kadar beslenme biliminde ki gelişmeler, yetersiz beslenmenin sonuçları üzerine yapılmış araştırmalara dayanarak sağlık ve beslenme arasında bir bağlantı kurmuştur (Gabra, 2001). Sağlıklı ve kaliteli bir yaşam tarzının temel yapı taşı sağlıklı beslenme ve fiziksel aktivite oluşturmaktadır. İdeal kilomuza ulaşma ve onu koruma konusunda, kronik rahatsızlıklara yakalanma oranımızı azaltmada beslenme etkin bir role sahiptir (Bayrakdar ve Zorba, 2020). Beslenmenin alışkanlık haline dönüşmesi ise olması gereken elzem bir durumdur. Beslenme alışkanlıkları, bireylerin ekonomik gelir düzeyleri, sosyal yaşantı durumları ve kültürel yapılarına göre değişim göstermektedir (Topuzoğlu ve ark., 2007). Ayrıca davranış değişikliği ortaya çıkarmak amacıyla bireylere verilen beslenme bilgileri istenilen değişimi hayatlarına entegre etmeleri düzeyinde tek başına yetersizdir. Bunun için beslenmeye olan tutumları kayda değer bir biçimde önemlilik arz etmektedir.

Yetersiz ve yanlış beslenme toplumdaki her yaştan bireyin zindeliğini olumsuz etkilemektedir (Kinyua, 2013). Üniversitede eğitim gören gençlerimizin beslenme bilgileri ve tutumlarında olan değişimler birçok problem durumunu açığa çıkarmıştır. Özellikle beslenme eğitimi bu alan ile yakından ilgili olan gruplar için daha fazla önemlidir (Sakamaki ve ark, 2005). Çünkü sağlık alanında eğitim alan gençler beslenme ile alakalı dersler almaktadır. Bu dersleri almalarındaki amaç; besin kaynaklarını doğru, etkin bir biçimde kullanmaları ve bilinçli bir şekilde davranış biçimini şekillendirmeleridir. Literatür incelendiğinde lisans öğrencilerinin çoğunun yetersiz fiziksel aktivite ve sağlıksız yiyecek seçimlerinin yaşam tarzlarını etkilediği, bu sebeple sağlıklarını riske attıklarından dolayı da obezite prevalanslarının yüksek olmasına sebebiyet verdikleri görülmektedir (Lowry ve ark, 2000). Sağlıksız beslenme davranışı ayrıca obezite gibi hastalıklara neden olduğu gibi tersine aç kalma, kusma, zayıflama ilaçları kullanma, öğün atlama, aşırı egzersiz yapma gibi sağlığı negatif yönlü etkileyen girişimlerde bulunmaya da bireyleri yönlendirmektedir (Dion ve ark, 2015). Fiziksel görünüşte hoşnutsuzluk beslenme tutumlarında farklılaşmaya sebep olmaktadır (Mellin ve ark, 2002). Sağlıklı beslenme bilgileri iyi düzeyde biliniyor bile olsa fiziki görünümünden rahatsızlık duyulmasından dolayı bireyler bu durumu göz ardı edecek bir tutum geliştirme eğilimindedir. Ayrıca yeme tutumunda görülen olumsuzluklar farklı popülasyonda görülmüş olsa da çoğunlukla ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde stres verici olaylara maruz kalmalarından kaynaklı olduğu da belirtilmektedir (O'Dea, 2002; Turğut ve ark., 2021). Sosyal hayatında bireyin algıladığı stres algısı, negatif duygularla baş edebilme, ekonomik sorunlar gibi etmenler beslenme tutumunun belirleyicisidir (Torresve Nowson, 2007).

Bu araştırma, tıp fakültesi öğrencileri ile spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin beslenme bilgileri ve tutumlarının öğrenim gördükleri alanlarına, cinsiyetlerine, egzersiz yapma durumlarına, sigara içme alışkanlıklarına, boy, vücut ağırlığı, BKİ değişkenlerine göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır.



Materyal ve Metod

Araştırmanın katılımcıları ve modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Samsun Ondokuz Mayıs üniversitesi, Gazi üniversitesi ve Kırıkkale üniversitesine bağlı Tıp fakülteleri ve Spor bilimleri fakültelerinden 2020 yılında online olarak toplanmıştır. Araştırmaya 190 tıp fakültesi öğrencisi ve 406 spor bilimleri fakültesi öğrencisi katılmıştır.

Örneklem Büyüklüğünün Tespiti (G*power Analiz)

Çalışmada örneklem sayısını belirleyebilmek amacı ile G*Power3.1.9.4 yazılımı kullanılmıştır. Literatürde benzer çalışmalarda yer alan mevcut verilerin ışığında güç analizi yapılmıştır. Yapılan güç analizinde alfa anlam düzeyi (Tip I hata) $\alpha=0.05$, elde etmek istediğimiz güç değeri (Tip II hata) $\beta=0,95$ olarak alınmıştır. Çalışmamız geçerliliğinin yüksek olması için etki genişliği ise, $|p|=0.1$ olarak alınmıştır. Bunların sonucunda çalışmaya alınacak kişi sayısı en az 384 olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulmuş sosyo-demografik veri formu uygulanmıştır.

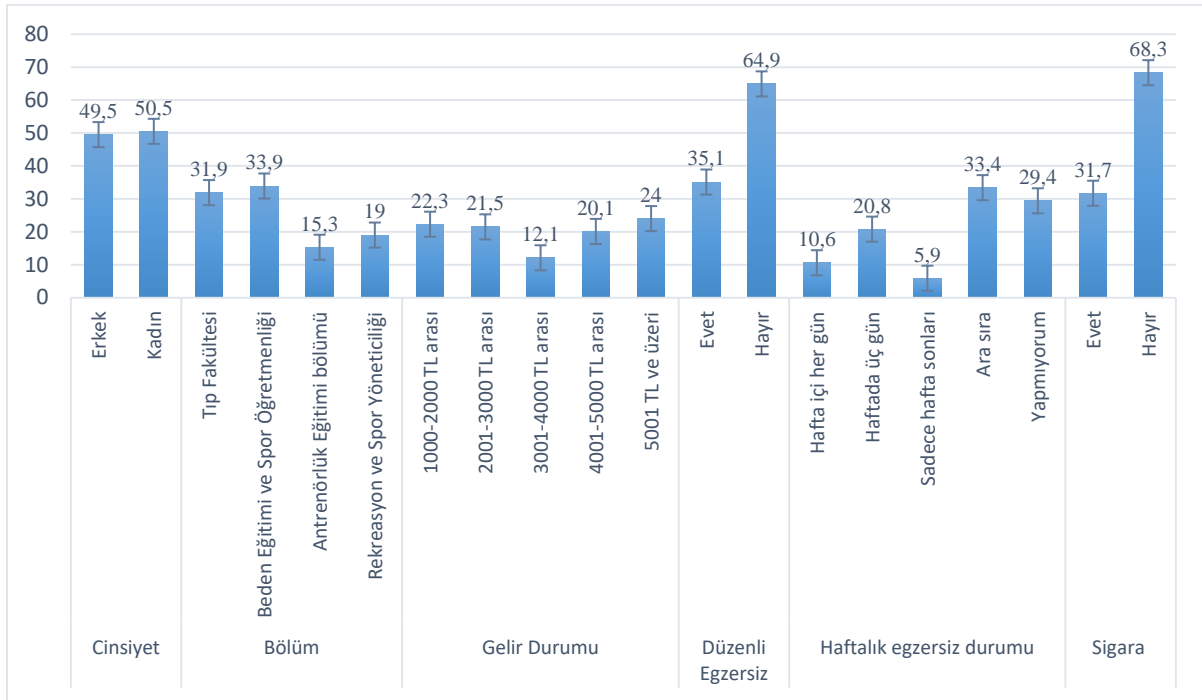
Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum Ölçeği (SBİTÖ): Araştırmada Tekkurşun Demir ve Cicioğlu (2019) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçek 21 madde ve 4 faktörden oluşan bir yapıya sahiptir. Bu faktörler, Beslenme Hakkında Bilgi (BHB), Beslenmeye Yönelik Duygu (BYD), Olumlu Beslenme (OB) ve Kötü Beslenme (KB) olarak adlandırılmıştır. Ölçekteki olumlu maddelere ait derecelendirme “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Olumlu tutum maddeleri; 1, 2, 3, 4 ve 5 olumsuz tutum maddeleri ise 5, 4, 3, 2 ve 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumlu maddeler: 1, 2, 3, 4, 5, 12, 13, 14, 15, 16. maddelerden oluşmaktadır. Olumsuz maddeler: 6, 7, 8, 9, 10, 11, 17, 18, 19, 20. ve 21. maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları, Beslenme Hakkında Bilgi (BHB) faktörü için, 90 Beslenmeye Yönelik Duygu (BYD) faktörü için ,84, Olumlu Beslenme (OB) faktörü için ,75 ve Kötü Beslenme (KB) faktörü için ,83 şeklindedir.

Verilerin analizi

Elde edilen veriler SPSS 23 paket programında analiz edilmiştir. Çalışmamızda normallik analizi yapılmış ve verilerin normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Sosyo-demografik özelliklerin grafik ile yüzdelerle dağılımları hesaplanmıştır. Araştırmada crosstab analizi ve k-kare analizi kullanılmıştır. Ayrıca tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA sonucunda çıkan farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amaç

Bulgular

Grafik 1. Sosyo-demografik özelliklerin yüzdelerle dağılımları



Katılımcıların %49,5'i erkek, %50,5'i kadın olarak tespit edilmiştir. Bölümler incelendiğinde %31,9'u Tıp fakültesi, %33,9'u Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, %15,3'ü Antrenörlük eğitimi bölümü ve %19'u Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği bölümlerinde okumaktadır. Katılımcıların %22,3'ü 1000-2000 TL arası, %21,5'i 2001-3000 TL arası, %12,1'i 3001-4000 TL arası, %20,1'i 4001-5000 TL arası ve %24'ü 5001 TL üzerinde gelir seviyesine sahiptir. Düzenli egzersiz durumuna katılımcıların %35,1'i düzenli egzersiz yaptığını ve %64,9'u düzenli egzersiz yapmadığını belirtmiştir. Ayrıca haftalık olarak egzersiz durumu incelendiğinde katılımcıların %29,4'ü yapmadığını, %33,4'ü ara sıra yaptığını, %5,9'u sadece hafta sonları yaptığını, %20,8' haftanın üç günü yaptığını ve %10,6'sı haftanın her günü egzersiz yaptığını belirtmiştir. Katılımcıların %31,9'unun sigara içtiği ve %68,3'ünün sigara içmediği belirlenmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet açısından bölümlere göre sağlıklı beslenme tutumu toplam puanı sonuçları

Cinsiyet	Bölümler	Sağlıklı Beslenme Tutumu						Toplam		x ² K-kare
		Orta		Yüksek		İdeal		N	%	
		N	%	N	%	N	%			
Erkek	Tıp Fakültesi	1	0.3	75	25.4	17	5.8	93	31.5	
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	17	5.8	86	29.2	1	0.3	104	35.3	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	5	1.7	41	13.9	1	0.3	47	15.9	
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	7	2.4	43	14.6	1	0.3	51	17.3	
	Toplam	30	10.2	245	83.1	20	6.8	295	100.0	
Kadın	Tıp Fakültesi	4	1.3	76	25.2	17	5.6	97	32.2	
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	12	4.0	80	26.6	6	2.0	98	32.6	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	3	1.0	37	12.3	4	1.3	44	14.6	
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	7	2.9	53	17.5	2	0.7	62	20.6	
	Toplam	26	8.6	246	81.7	29	9.6	301	100.0	

*p<0.05



Tablo 1’de cinsiyet ve bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlar arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm bölümlerde “düşük” sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip öğrenci olmadığı görülmektedir. Erkek ve kadın öğrencilerde Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliğinde sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum diğer bölümlere göre “yüksek” olduğu göze çarpmaktadır. Beden eğitimi ve Spor öğretmenliğini Tıp Fakültesi öğrencileri takip etmektedir. Ayrıcı Tıp Fakültesi öğrencilerinin hem erkeklerde hem de kadınlarda diğer bölümlere göre “ideal” sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip olduğu görülmektedir. Genel değerlendirme yapmak gerekirse araştırmaya konu olan bölümlerin büyük oranda sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Düzenli egzersiz açısından bölümlere göre sağlıklı beslenme tutumu toplam puanı sonuçları

Düzenli Egzersiz	Bölümler	Sağlıklı Beslenme Tutumu						Toplam		χ^2 K-kare
		Orta		Yüksek		İdeal		N	%	
		N	%	N	%	N	%			
Evet	Tıp Fakültesi	1	0.5	23	11.0	2	1.0	26	12.4	0.000
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	7	3.3	75	35.9	2	1.0	84	40.2	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	6	2.9	49	23.4	4	1.9	59	28.2	
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	4	1.9	35	16.7	1	0.5	40	19.1	
	Toplam	18	8.6	182	87.1	9	4.3	209	100.0	
Hayır	Tıp Fakültesi	4	1.0	128	33.1	32	8.3	164	42.4	
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	22	5.7	91	23.5	5	1.3	118	30.5	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	2	0.5	29	7.5	1	0.3	32	8.3	
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	10	2.6	61	15.8	2	0.5	73	18.9	
	Toplam	38	9.8	309	79.8	40	10.3	387	100.0	

* $p < 0.05$

Tablo 2’de düzenli egzersiz ve bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık gözlemlenmektedir. Özellikle spor bölümlerinde düzenli egzersiz yapan grubun sağlıklı beslenmeye ilişkin puanlarının “yüksek” olduğu, düzenli egzersiz yapmayan grupta ise tıp fakültesi öğrencilerinin sağlıklı beslenmeye ilişkin puanlarının “yüksek” olduğu göze çarpmaktadır. Tıp fakültesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun düzenli egzersiz yapmamasına rağmen sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının yüksek ve ideal seviyede çıkması şaşırtıcı sonuçlarımızdan biridir.

Tablo 3. Sigara kullanımı açısından bölümlere göre sağlıklı beslenme tutumu toplam puanı sonuçları

Sigara	Bölümler	Sağlıklı Beslenme Tutumu						Toplam		χ^2 K-kare
		Orta		Yüksek		İdeal		N	%	
		N	%	N	%	N	%			
Evet	Tıp Fakültesi	1	0.5	65	34.4	18	9.5	84	44.4	0.000
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	9	4.8	37	19.6	3	1.6	49	25.9	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	2	1.1	20	10.6	2	1.1	24	12.7	
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	2	1.1	30	15.9	-	-	32	16.9	
	Toplam	14	7.4	152	80.4	23	12.2	189	100.0	
Hayır	Tıp Fakültesi	4	1.0	86	21.1	16	3.9	106	26.0	
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	20	4.9	129	31.7	4	1.0	153	37.6	
	Antrenörlük Eğitimi bölümü	6	1.5	58	14.3	3	0.7	67	16.5	



Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği	12	2.9	66	16.2	3	0.7	81	19.9
Toplam	42	10.3	339	83.3	26	6.4	407	100.0

* $p < 0.05$

Tablo 3'te sigara kullanımı ve bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlar arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Sigara kullanan grupta tıp fakültesi öğrencilerinin sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının spor bölümlerinde okuyan öğrencilere göre "yüksek" ve "ideal" olarak bulunması şaşırtıcı sonuçlardan biridir. Sigara kullanmayan grupta ise Beden eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının tıp fakültesi ve diğer bölümlerindeki öğrencilerinden daha "yüksek" olduğu tabloda görülmektedir.

Tablo 4. Bölümlere göre Boy, Vücut Ağırlığı ve BKİ değişkenlerinin karşılaştırılması

Değişkenler	Bölümler	N	AO	SS	F	p	Tukey HSD
Boy (m)	Tıp Fakültesi ^a	190	1.70	.08	0.273	0.845	-
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	1.70	.08			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	1.71	.08			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	1.70	.08			
Vücut ağırlığı (kg)	Tıp Fakültesi ^a	190	67.55	11.85	4.915	0.002*	a-b*
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	63.04	12.13			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	64.34	11.27			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	65.24	11.55			
Beden Kütle İndeksi (BKİ)	Tıp Fakültesi ^a	190	23.21	2.98	12.601	0.000*	a-b* a-c* a-d*
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	21.46	2.90			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	21.87	2.46			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	22.26	2.98			

* $p < 0.05$

Tablo 4'te bölümlere göre vücut ağırlığı ve BKİ değişkeninde $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Vücut ağırlığında oluşan farklılık Tıp Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği bölümlerinden, BKİ de oluşan farklılık Tıp fakültesi ve diğer üç bölümden kaynaklanmaktadır. Tabloda Tıp Fakültesi öğrencilerinin vücut ağırlığının ve BKİ değerinin spor bölümlerindeki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Bölümlere göre Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum ölçeğinin alt boyutlarının karşılaştırılması

Değişkenler	Bölümler	N	AO	SS	F	p	Tukey HSD
Beslenme Hakkında Bilgi	Tıp Fakültesi ^a	190	24.13	2.00	81.890	0.000	a-b* a-c* a-d*
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	20.27	3.00			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	20.56	2.66			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	20.23	3.42			
Beslenmeye Yönelik Duygu	Tıp Fakültesi ^a	190	19.57	3.54	6.828	0.000	a-b* a-c* a-d*
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	20.92	4.21			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	21.14	4.29			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	21.46	4.20			
Olumlu Beslenme Alışkanlığı	Tıp Fakültesi ^a	190	17.02	3.11	10.490	0.000	a-b* a-c* b-c* c-d*
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	18.29	3.97			
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	19.56	3.58			
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	17.63	4.20			



	Tıp Fakültesi ^a	190	17.95	5.23			
Kötü Beslenme Alışkanlığı	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^b	202	10.86	3.89	102.227	0.000	a-b*
	Antrenörlük Eğitimi bölümü ^c	91	11.18	4.18			a-c*
	Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği ^d	113	11.31	4.30			a-d*

* $p < 0.05$

Tablo 5'te bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum ölçeğinin tüm alt boyutları arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Genellikle oluşan farklılıklar Tıp Fakültesi öğrencilerinin vermiş olduğu cevaplardan kaynaklanmaktadır. “Beslenme hakkında bilgi” alt boyutunda en yüksek puan Tıp Fakültesi öğrencilerinde, “beslenmeye yönelik duygu” alt boyutunda en yüksek puan Beden eğitimi ve Spor öğretmeni bölümünde, “Olumlu beslenme alışkanlığı” alt boyutunda en yüksek puan Antrenörlük eğitimi bölümünde ve “kötü beslenme alışkanlığı” alt boyutunda en yüksek puan Tıp Fakültesi öğrencilerindedir.

Tablo 6. Değişkenler arasındaki korelasyon sonuçları

Değişkenler	Gelir Durumu	Düzenli Egzersiz	Sigara	BeslenmeHakkındaBilgi	BeslenmeyeYönelikDuygu	OlumluBeslenmeAlışkanlığı
Düzenli Egzersiz Durumu	r	.073				
	p	.075				
Sigara	r	-.156**	-.047			
	p	.000	.248			
BeslenmeHakkındaBilgi	r	.441**	.035	-.193**		
	p	.000	.390	.000		
BeslenmeyeYönelikDuygu	r	-.117**	.006	.061	-.159**	
	p	.004	.875	.137	.000	
OlumluBeslenmeAlışkanlığı	r	.026	.380**	-.122**	.153**	-.080
	p	.527	.000	.003	.000	.050
KötüBeslenmeAlışkanlığı	r	.285**	-.395**	.297**	-.243**	.142**
	p	.000	.000	.000	.000	.000

* $p < 0,05$

Tablo 6'da gelir durumu ile beslenme hakkında bilgi ve kötü beslenme arasında $p < 0,05$ düzeyinde pozitif yönlü ilişki, gelir durumu ile beslenmeye yönelik duygu arasında $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Düzenli egzersiz ile kötü beslenme arasında $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönlü ilişki, olumlu beslenme alışkanlığı arasında $p < 0,05$ düzeyinde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Sigara ile kötü beslenme alışkanlığı arasında $p < 0,05$ düzeyinde pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Sigara ile beslenme hakkında bilgi ve olumlu beslenme alışkanlığında ise $p < 0,05$ düzeyinde negatif yönlü ilişki belirlenmiştir. Beslenme hakkında bilgi ile olumlu beslenme alışkanlığı arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuçlar

Vücut ağırlığı ve Beden Kütle İndeksi değerleri Tıp fakültesi öğrencilerinde daha yüksektir (Tablo 4). Beslenme hakkında bilgiler incelendiğinde Tıp fakültesi öğrencilerinin bilgi düzeyinin daha yüksek olduğu, beslenmeye yönelik duygu ve Olumlu beslenme alışkanlığında Spor bilimleri öğrencilerinin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, tıp fakültesi



öğrencilerinin düşük puana sahip olduğu ve “kötü beslenme alışkanlığı” alt boyutunda en yüksek puan Tıp Fakültesi öğrencilerinde olduğu bulunmuştur. Sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum ölçeğinin tüm alt boyutları arasında $p < 0,05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Cinsiyetlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlar arasında $p < 0,05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm bölümlerde “düşük” sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip öğrenci olmadığı görülmektedir. Erkek ve kadın öğrencilerde Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliğinde sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum diğer bölümlere göre “yüksek” olduğu göze çarpmaktadır. Beden eğitimi ve Spor öğretmenliğini Tıp Fakültesi öğrencileri takip etmektedir. Ayrıcı Tıp Fakültesi öğrencilerinin hem erkeklerde hem de kadınlarda diğer bölümlere göre “ideal” sağlıklı beslenmeye ilişkin tutuma sahip olduğu görülmektedir. Genel değerlendirme yapmak gerekirse araştırmaya konu olan bölümlerin büyük oranda sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir. Malkoç ve ark (2020) beslenme hakkında bilgi alt boyutu ve olumlu beslenme alışkanlıkları alt boyutu araştırma sonuçlarına göre kadın katılımcıların beslenme tutumları erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Manippa ve ark (2017) yapmış oldukları çalışmada, beslenme davranışı testinden kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha yüksek ortalama puan aldıkları tespit edilmiştir. Ree ve ark (2008) göre, Kanada toplumu üzerinde yapılan çalışmada kadınların sağlıklı beslenmeye verdikleri önemin erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Sigara kullanımı ve bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlar arasında $p < 0,05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Sigara kullanan grupta tıp fakültesi öğrencilerinin sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının spor bölümlerinde okuyan öğrencilere göre “yüksek” ve “ideal” olarak bulunması şaşırtıcı sonuçlardan biridir. Sigara kullanmayan grupta ise Beden eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının tıp fakültesi ve diğer bölümlerindeki öğrencilerinden daha “yüksek” olduğu tabloda görülmektedir (Tablo 3). Günümüzde 1,3 milyar insan sigara kullanmaktadır. Dünyada ne yazık ki her yıl sigaradan ölenlerin sayısı 8 milyona ulaşmıştır. 1,2 milyon insan ve 65 bin çocuk ise sigara kullanmamasına rağmen dolaylı olarak dumana maruz kaldığı için tütüne bağlı hastalıklar sebebiyle hayatını kaybetmektedir (WHO, 2020). 15 milyonun üzerinde sigara kullanıcısı bulunan ülkemizde ise her yıl ortalama 100 bin birey sigaraya bağlı rahatsızlıklar nedeni ile yaşamını yitirmektedir (Pekşen ve ark., 2005). Yapılan araştırmalar incelediğinde tıp fakültesi öğrencilerinin ve sağlık alanında eğitim gören öğrencilerin müfredat programları arasında sigara ve tütün kullanımına ait yeterli eğitim programının yer almadığı görülmektedir (Richmond, 1996). Yapılan bu araştırma literatürdeki araştırmalar ile paralellik göstermektedir. Tıp fakültesi ve spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin okudukları bölüm göz önünde bulundurularak daha sağlıklı bir yaşam tarzına sahip olmaları beklenilmektedir. Ancak sigara kullanım oranlarına bakıldığında alınan eğitim programında bu konu ile ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları yorumu yapılabilir. Literatür incelendiğinde “Metintaş ve ark (1998) yaptıkları araştırmada tıp fakültesi öğrencilerinin sigara içme sıklıkları %33,9 olarak, Keskinler ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada %21,4 olarak ve son olarak da Özkurt ve arkadaşların tıp intörnleri üzerinde yaptığı araştırmalarında sigara içme sıklığı %36,6 olarak bulunmuştur. Spor bilimleri öğrencilerinin sigara içme oranlarına



bakıldığında Yılmaz ve arkadaşlarının araştırmasında bu oran %42 olarak, Sayılı ve arkadaşlarının araştırmasında ise spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sigara içme oranları %50,7 olarak bulunmuştur.

Düzenli egzersiz ve bölümlere göre sağlıklı beslenmeye ilişkin tutum arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiki olarak anlamlı farklılık gözlemlenmektedir. Özellikle spor bölümlerinde düzenli egzersiz yapan grubun sağlıklı beslenmeye ilişkin puanlarının “yüksek” olduğu, düzenli egzersiz yapmayan grupta ise tıp fakültesi öğrencilerinin sağlıklı beslenmeye ilişkin puanlarının “yüksek” olduğu göze çarpmaktadır. Tıp fakültesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun düzenli egzersiz yapmamasına rağmen sağlıklı beslenmeye ilişkin tutumlarının yüksek ve ideal seviyede çıkması şaşırtıcı sonuçlarımızdan biridir (Tablo 2). Spor bilimleri ve tıp fakültesi öğrencilerinin fiziksel aktivite yapma oranlarına bakıldığında bu oranın yetersiz olduğu görülmektedir. Ancak bu durumun da Covid-19 sürecinden de kaynaklı olabileceği göz ardı edilmemelidir. Spor salonları ve tesislerin kapalı olması, okulların eğitimi online olarak sürdürmesi, tıp fakültesi öğrencilerinin ağır ders yüklerinin yanı sıra fiziksel aktivite yapma olanaklarının yetersiz olması, spor bilimleri öğrencilerinin dersi teorik olarak işlemek zorunda kalmaları bu yetersizliğin nedenleri olarak düşünülebilir. Taşkırđı ve Ünver (2020) yaptıkları bir araştırmada, beslenme ile ilgili bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin beslenme alışkanlıklarına dair yapılan araştırmalar incelendiğinde ideal beslenme alışkanlıklarına sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Sağlık alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin beslenme tutumları ve fiziksel aktivite düzeyleri yetersiz bulunmuştur. Ayrıca beslenme alanında öğrenim gören öğrencilerin beslenme tutumlarına yönelik araştırmalar incelendiğinde beslenme bilgilerinin yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Gençalp, 2020; Özdengül ve Yargıç, 2020; Para ve ark., 2020; Özen, 2019; Özdenk ve Özcebe, 2018). Spor alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin beslenme tutumlarında spor yapmayan bölümlere göre daha fazla bilgi sahibi olduğu araştırmalar mevcuttur (Yılmaz ve Karaca, 2019; Yıldırım ve ark., 2011; Özdemir ve Özdilek, 2010; Çelik ve Toksöz, 1999). Spor yapan bireylerin ise beslenme alışkanlıklarının yetiştiği çevre, sosyal medya etkisine göre şekillendiği sonuçları incelenmiştir (Ceylan ve ark., 2019). Poolton (1972) çalışmasında öğrenci tarafından kazanılan beslenme bilgisinin gündelik hayatta kullanımı arasında düşük bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Schwartz (1975) ise beslenmeye karşı tutumun bilgiyi kazanma ve kazanılan bilginin yaşam biçimi haline getirilmesinde aracı bir rol üstlenmesi bakımından önemine değinmiştir. Fiziksel aktivite büyük ölçüde davranışın kişinin yaşamının bir parçası haline geleceği, yetişkinliğe taşınacağı ve çeşitli kronik hastalıkların yanı sıra erken ölüm riskinin azaltılmasına yardımcı olacağı varsayımına dayalı olarak çocuklar ve ergenler arasında teşvik edilmelidir. Fiziksel aktivite yapan ve beslenme bilgisine sahip olan bireylerin yaşam kalitelerinin arttığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Yılmaz ve Karaca, 2019).

Sonuç olarak; bireyler sağlıklı beslenme tutumlarını nasıl oluşturduklarını titizlikle açıklamaya çalışırken, bireylerin sağlık endişelerinin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca bireylerin sağlıklı beslenme tutumlarını optimize etmekse, gıda seçimi güdülerinin rolü de dikkate alınması gereken bir konudur.



KAYNAKLAR

- Bayraktar, A., & Zorba, E., (2020). Egzersiz ve Beslenme. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Ceylan, C., Dönmez, N., & Keskin, E. Konya’da Spor Salonlarına Devam Eden Kadınlarda Beslenme Alışkanlıklarının Belirlenmesi. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (70), 88-109.
- Çelik, F., & Toksöz, P. (1999). Dicle Üniversitesi beden eğitimi ve spor bölümünde okuyan öğrencilerin besin tüketim düzeyleri ve beslenme alışkanlıkları. Beslenme ve Diyet Dergisi, 28(1), 4-9.
- Dion, J., Blackburn, M. E., Auclair, J., Laberge, L., Veillette, S., Gaudreault, M., ... & Touchette, É. (2015). Development and aetiology of body dissatisfaction in adolescent boys and girls. *International journal of adolescence and youth*, 20(2), 151-166.
- Gabra, M. (2001). IUNS in Twenty First Century on the Shoulders of the 20th Century Giant of Nutrition. In: Elmadfa, I., Anklam, E. and König, J. (Eds). *Modern aspects of nutrition: Present knowledge and future perspectives: 15*. Karger medical and scientific publisher, Basel, Freiburg, Paris, London, New York, Bangalore, Bangkok, Singapore, Tokyo and Sidney.
- Gençalp, D.K. (2020). COVID-19 Salgını Döneminde İlk ve Acil Yardım Öğrencilerinin Beslenme Alışkanlıkları ve Fiziksel Aktivite Durumlarının Değerlendirilmesi.
- Keskinler, D., Güraksın, A., İnandı, T., & Tufan, Y. (1999). Atatürk Üniversitesi öğrencilerinde sigara içme prevalansı ve etkili faktörler. *Atatürk Üniversitesi Tıp Dergisi*, 31(3), 112-116.
- Kinyua, L. W. (2013). Association of nutrition knowledge and attitude with dietary practices and nutritional status of female undergraduate students at tending university colleges within Nairobi metropolis (Doctoral dissertation, University of Nairobi).
- Lowry, R., Galuska, D. A., Fulton, J. E., Wechsler, H., Kann, L., & Collins, J. L. (2000). Physical activity, food choice, and weight management goals and practices among US college students. *American journal of preventive medicine*, 18(1), 18-27.
- Malkoç, N., Yasar, O. M., Turgut, M., Kerem, M., Kose, B., Atli, A., & Sunay, H. (2020). Healthy nutrition attitudes of sports science students. *Progress in Nutrition*, 22(3).
- Manippa V, Padulo C, van der Laan LN, Brancucci A. (2017). Gender differences in food choice: effects of superior temporal sulcus stimulation. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11, 597.



- Mellin, A. E., Neumark-Sztainer, D., Story, M., Ireland, M., & Resnick, M. D. (2002). Unhealthy behaviors and psychosocial difficulties among overweight adolescents: the potential impact of familial factors. *Journal of adolescent health, 31(2)*, 145-153.
- Metintaş, S., Sariboyaci, M. A., Nuhoglu, S., Metintaş, M., Kalyoncu, C., Etiz, S., ... & Aktaş, C. (1998). Smoking patterns of university students in Eskişehir, Turkey. *Public health, 112(4)*, 261-264.
- O'Dea, J. (2002). Can body image education programs be harmful to adolescent females? *Eating Disorders, 10(1)*, 1-13.
- Özdemir, G., & Özdişek, Ç. (2010). Dumlupınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan ve aktif spor yapan öğrencilerin beslenme alışkanlıkları.
- Özdengül, F., & Yargıç, M.P. (2020). Tıp Fakültesi ile Beslenme ve Diyetetik Bölümü Öğrencilerinin Sporcu Diyet Destek Ürünleri ile İlgili Bilgi Düzeyleri, Bilgi Kaynakları ve Tutumları. *Journal of contemporary medicine, 10*, 122-125.
- Özdenk, G. D., & Özcebe, L. H. (2018). Bir üniversite çalışanlarının beslenme okuryazarlığı, beslenme davranışları ve ilişkili faktörler. *Turkish Journal of Public Health, 16(3)*, 178-189.
- Özen, G.Ü. (2019). Diyetisyen ve Diyetisyen Adaylarının Sürdürülebilir Beslenme Konusundaki Bilgi ve Tutumlarının Değerlendirilmesi.
- Özkurt, S., Bostancı, M., Altın, R., Özşahin, A., & Akdağ, B. (2000). Tıp fakültesi çalışanlarında sigara içme prevalansı, nikotin bağımlılığı ve solunum fonksiyon testleri. *Tüberküloz ve Toraks Dergisi, 48(2)*, 140-147.
- Para, G., Ülger, I., & Kaliber, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Süt Ürünleri Tüketim Alışkanlıkları ve Beslenme Bilinçlerinin Değerlendirilmesi.
- Pekşen, Y., Canbaz, S., Sünter, A. T., & Tunçel, E. K. (2005). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yaşar Doğu Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinde Sigara İçme Sıklığı Ve Etkileyen Faktörler. *Journal of Dependence, 6*, 111-116.
- Poolton, M. A. (1972). Predicting application of nutrition education. *Journal of Nutrition Education, 4(3)*, 110-113.
- Ree M., Riediger N., & Moghadasian M.H. (2008). Factors affecting food selection in Canadian population. *European Journal of Clinical Nutrition, 62(11)*; 1255–1262
- Richmond, R. (1996). Educating medical students about tobacco planning and implementation. Paris: International Union against Tuberculosis and Lung Disease.



Sakamaki, R., Toyama, K., Amamoto, R., Liu, C. J., & Shinfuku, N. (2005). Nutritional knowledge, food habits and health attitude of Chinese university students a cross sectional study– *Nutrition journal*, 4(1), 1-5.

Sayılı, U., Sayman, Ö. A., Yurtseven, E., & Erginöz, E. (2020). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde Elektronik Sigara Farkındalığı ve Kullanım Düzeyleri. *Namık Kemal Tıp Dergisi*, 8(3), 419-428.

Schwartz, N. E. (1975). Nutritional knowledge, attitudes, and practices of high school graduates. *Journal of the American Dietetic Association*, 66(1), 28-31.

Taşkirdi, Ö., & Ünver, H.M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Beslenme Alışkanlıklarının Bulanık Mantık Sistemi ile Değerlendirilmesi.

Tekkurşun Demir, G., Cicioğlu, Hİ., (2019). Sağlıklı Beslenmeye İlişkin Tutum Ölçeği (SBİTÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 256-274.

Topuzoğlu, A., Hıdıroğlu, S., Ay, P., Önsüz, F., & İkışık, H. (2007). Tüketicilerin gıda ürünleri ile ilgili bilgi düzeyleri ve sağlık risklerine karşı tutumları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 6(4), 253-258.

Torres, S. J., & Nowson, C. A. (2007). Relationship between stress, eating behavior, and obesity. *Nutrition*, 23(11-12), 887-894.

Turğut, M., Bozkuş, B., Özmekik, M., Kocakulak, Ş. (2021). Examination of Nutritional Knowledge Levels and Nutritional Attitudes of Badminton Athletes. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 15(12), 3550-3552.

WHO, (2020). <https://www.who.int/>

Yıldırım, İ., Yıldırım, Y., Tortop, Y., & Poyraz, A. (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin beslenme alışkanlıkları ve bunları etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1375-1391.

Yılmaz, G., & Karaca, S. (2019). Spor Yapan ve Sedanter Üniversite Öğrencilerinin Beslenme Bilgi Tutum ve Yaşam Kalitelerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(3), 258-266.

Yılmaz, G., R., Döşyılmaz, E., Karademir, O. T., & Şirin, O. Y. (2009). Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Sigara Ve Alkol Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2).



Ciddi Boş Zaman Aktivite Tatmini Ölçeğinin Geliştirilmesi

¹Çağla AYNA, ²Hüseyin GÜMÜŞ, ³N. Bilge UZUN

¹Rumeli Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-8003-845X>

²Mersin Üniversitesi, Spor Bilimler Fakültesi, Türkiye

³Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkiye

Email: cagla.ayna@rumeli.edu.tr , hgumus@mersin.edu.tr , n.bilgeuzun@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 01.11.2021 - Kabul: 13.12.2021)

Öz

Bu çalışmada bireylerin ciddi boş zaman aktivite tatminini ortaya koymaya yönelik psikometrik nitelikleri yüksek bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla rasyonel ve istatistiksel kapsamda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları işe koşulmuştur. Geçerlik kapsamında; rasyonel yaklaşım temelinde uzman değerlendirmelerine dayalı kapsam ve yapı geçerliği, istatistiksel olarak; açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA), yakınsak geçerlik ve ıraksak geçerlik analizleriyle yapı geçerliği çalışmaları yürütülmüştür. Güvenirlik analizlerinde Cronbach alfa ve birleştirici güvenilirlik belirleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Faktör yapısına karar verirken öz değerler ve yamaç eğim grafiğinden yararlanılmış olup toplam varyansın %54'ünü açıklayan 5 faktörlü 31 maddelik ölçek elde edilmiştir. DFA ile AFA'nın uygulandığı gruptan tamamen bağımsız bir grup üzerinde test edilen modelde maddelerin standartlaştırılmış değerlerinin 0,46 ile 0,89 arasında değiştiği t değerlerinin istatistiksel olarak manidar olduğu; sınanan ölçme modelinin uyum indexlerinin kabul edilebilir ölçütler içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 5 faktörlü yapıda DFA bulgularıyla hesaplanan yakınsak geçerlik için AVE, ıraksak geçerlik için ise MSV ve ASV değerleri ölçeğin geçerliğini desteklerken, Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .87 ve birleştirici güvenilirlik katsayısı (CR) tüm alt boyutlarda 0.7'nin üzerinde elde edilmiştir. Bu bulgular "Ciddi Boş Zaman Aktivite Tatmini Ölçeği" nin geçerlik ve güvenilirlik koşullarını sağladığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler: Ölçek geliştirme, ciddi boş zaman, tatmin



Development of the Serious Leisure Activity Satisfaction Scale

Abstract

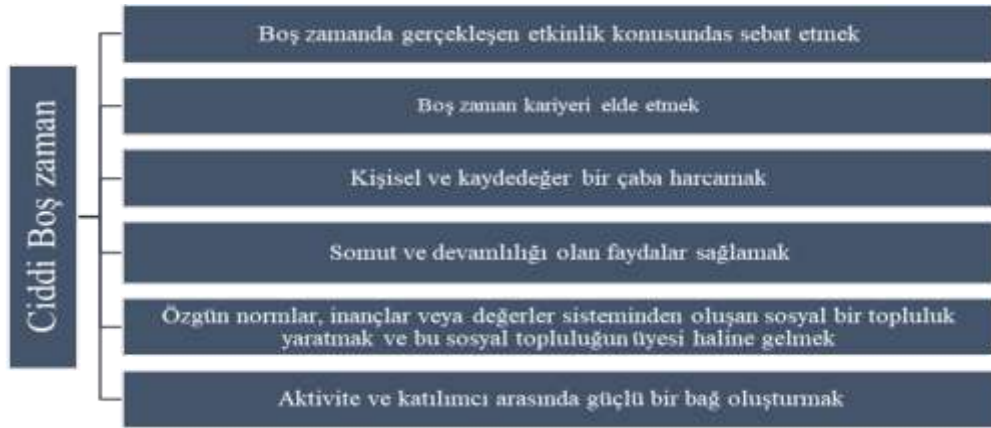
This study, it was aimed to develop a high scale of psychometric qualities of individuals aimed at revealing serious leisure activity satisfaction. For this purpose, validity and reliability studies were conducted in a rational and statistical context. Within the scope of validity, scope and structure validity based on expert evaluations based on a rational approach, exploratory factor analysis (EFA), confirmatory factor analysis (CFA), convergent validity and divergent validity analyses and structure validity studies were carried out statistically. Cronbach's alpha and combinatorics reliability determination techniques were used in reliability analysis. When deciding on the factor structure, the eigenvalues and slope graph were used and a 5 factor 31 item scale explaining 54% of the total variance was obtained. In the model tested on a completely independent group from the group to which DFA and AFA are applied, it is statistically significant that the standardized values of the substances in the model dec between 0.46 and 0.89; it has been concluded that the compliance indices of the tested measurement model are within acceptable criteria. the values of AVE for convergent validity calculated with DFA findings in a 5-factor structure, MSV and ASV for divergent validity support the validity of the scale, while the Cronbach alpha reliability coefficient supports the validity of the scale .87, and the combinatorics reliability coefficient (CR) was obtained above 0.7 in all sub-dimensions. These findings showed that " The Serious Leisure Activity Satisfaction Scale " provides the conditions of validity and reliability.

Key Words: Scale development, serious leisure, satisfaction

Giriş



Boş zamana ve boş zaman aktivitelerine yönelik yapılan araştırmaların çok geniş bir yelpazeye yayıldığı görülmektedir. Bu yelpazede öne çıkan sınıflamalar içerisinde katılım türlerinden (aktif-pasif) uygulanan alana (açık-kapalı alan) kadar birçok farklı sınıflama görmek mümkündür. Geçmişten günümüze yapılan çalışmaların türleri ve yöntemlerinde ortak uygulamalar olsa da boş zaman etkinliklerine ilişkin yapılan gruplamalarda farklı yaklaşımları görmek mümkündür (Çevik, Şimşek ve Yılmaz, 2017; Kelly vd., 2020; Medved vd., 2018). Bu yaklaşımlar içerisinde en çok kabul gören teori ise Robert Stebbins tarafından ilk kez 1982 de dile getirilen “Ciddi Boş Zaman Teorisi”dir (Veal, 2017). Josef Pieper, Sabastian de Grazia ve Max Kaplan, tarafından temeli atılan ve Stebbins ile bütünleşen kavram boş zamanın doğasına odaklanmaktadır (Stebbins, 1982). Bu doğada boş zaman aktiviteleri “ciddi boş zaman” ve “kayıtsız boş zaman” olarak ikiye ayırmıştır. Gould (2005) ciddi boş zaman aktivitelerine ilişkin yapılan sınıflandırmanın, daha önce yapılan tüm sınıflamaları içine alabilecek şekilde kapsamlı bir sınıflama olduğunu ifade etmektedir. “Özel bilgi, beceri ve deneyim gerektiren, oldukça önemli, ilginç ve tatmin edici olan amatör, hobi ya da gönüllü faaliyetler ile ilgili kariyer elde etmek amacıyla, seçilen etkinliğe sistematik bir şekilde katılım göstererek takip etmek için harcanan zaman dilimi” olarak tanımlanan ciddi boş zaman (Stebbins, 1982; 1997; 2007; 2008; 2012) 40 yıla yakın süredir yapılan etnografik çalışmalar sonucu ortaya çıkmıştır. Ciddi boş zaman aktiviteleri ise “kariyer elde etmek amacıyla oldukça önemli, ilginç ve tatmin edici olan, kendine özgü bilgi, beceri ve deneyim gerektiren amatör, hobi ya da gönüllü faaliyetler” olarak tanımlanmıştır (Stebbins, 1982; 1997; 2007; 2008; 2012). Ciddi boş zaman katılımcılarını “amatörler”, “hobiciler” ve “gönüllüler” olarak sınıflandıran Stebbins ciddi boş zamanın ayrıt edici özelliklerini ise 6 basamakta toplamıştır:



Şekil 1. Ciddi Boş Zamanın Ayrıt Edici Özellikleri

Ciddi boş zaman teorisinin gelişimine bağlı olarak, boş zaman aktivitelerine yönelik çalışmalara duyulan ilginin günden güne arttığı görülmektedir (Akgül vd., 2016). Günümüz teknolojisinin, yaşam alışkanlıklarımız ve sosyal hayatımız üzerindeki etkilerine bağlı olarak artan bireysel çeşitlilikler, özel ilgi alanlarının gelişmesi ve genişlemesi ile tamamen kişisel anlamlara bürünen boş zamanı tanımlama, içeriğini ve sınırlarını belirleme ya da birtakım kriterler yoluyla kategorize etme çabası ile gittikçe daha karmaşık bir yapıya bürünmektedir. Nitekim, boş zaman günümüzde herkes için farklı anlamlar taşımakla beraber; aynı aktivitenin farklı kişilerde farklı etkiler yarattığı, farklı aktivitelerin farklı kişilerde aynı etkiyi yarattığını söylemek de mümkündür (Kelly, 2012). Buna bağlı olarak kavramın yüklendiği



anlamın kişiden kişiye, duruma ve zamana bağlı olarak değiştiği bir dinamikte bugün; bireylerin farklı boş zaman aktivitelerinden farklı anlamlar türettiği gibi her boş zaman aktivitesine aynı özeni göstermediği görülmektedir (Akgül vd., 2016). Özellikle bir aktivitenin öne çıktığı ve her bireyin yaşantısında yer alan bu aktiviteye katılım biçiminin, içeriğinin ve edinilen kazanımların diğer boş zaman değerlendirme aktivitelerinden önemli ölçüde farklılaşması fikri üzerine inşa edilen kurama bağlı olarak geliştirilecek ölçeğin Türkiye’de farklı aktivite türleri ile farklı gruplar üzerinde uygulanmasının alana önemli katkılar sağlayacağı ve alanyazındaki boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda dünyayı kasıp kavuran Covid-19 pandemisi sebebiyle sosyal ilişkilerin tekrar gözden geçirildiği, belirli yaş grupları için sokağa çıkma yasaklarının uygulandığı, yüz yüze iletişimin ve kolektif davranışların sorgulandığı bir süreçte, yasakların kalkmasıyla beraber boş zaman aktivitelerine yönelik artan bir ilgi olduğu söylenebilir. Artan bu ilgiye paralel olarak bu çalışmada bireylerin ciddi boş zaman aktivitelerini ortaya koymaya yönelik bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Grubu: Bu çalışmada iki çalışma grubu kullanılmıştır. Birinci çalışma grubu açıklayıcı faktör (AFA) analizi için oluşturulan grup iken; ikinci çalışma grubu ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için oluşturulan bağımsız bir gruptur. Açıklayıcı faktör analizi çalışma grubu 18 yaş ve üzeri toplam 424 katılımcıdan oluşmaktadır. Çok değişkenli bir istatistiksel analiz olan açıklayıcı faktör analizinin sayıltılarının incelenmesinin ardından elde kalan 385 gözlem sayısının alan yazın dikkate alınarak yapının açıklanmasında yeter ve gereken minimum gözlem sayısının 300 olduğu (Tabachnick ve Fidel, 2015) göz önünde bulundurulduğunda çalışma grubunun büyüklüğünün yeterli olduğuna karar verilmiştir. Açıklayıcı faktör analizine dahil edilen katılımcı grubunun %65,5 (n=276) erkek ve %34,5 (n=148) kadın, yaşların ise 18 ile 67 arasında değiştiği gözlenmiştir. Ayrıca, ölçeğin nihai formu üzerinden yapı geçerliğine ek kanıt toplamak amacı ile açıklayıcı faktör analizi çalışma grubundan tamamen farklı 325 katılımcıdan toplanan veri üzerinden doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Veriler dijital form üzerinden toplandığı için eksik veri içermemektedir. Gerekli sayıltılar test edildikten sonra 38 gözlem bu analize dahil edilmemiş olup kalan 287 gözlem ile DFA yürütülmüştür.

Ölçeğin Oluşturulma Süreci: Ölçek maddelerinin yazılması ve deneme formunun oluşturulmasından önce araştırmanın amacı doğrultusunda yerli ve yabancı alanyazın taraması yapılmıştır (Stebbins, 1982; 1997; 2007; 2008; 2012; Akyıldız ve Argan, 2016; Işık, Kalkavan ve Demirel, 2020). Alanyazın taramasından sonra araştırmacılar tarafından 72 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ve daha sonra oluşturulan bu maddeler uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerine başvurarak istatistiksel olarak yorumlanabilen kapsam geçerliği çok etkili bir yaklaşım olup, uzman grubu sayısının genellikle 5 ile 40 arasında olması önerilmektedir (Alpar, 2010). Yazılan maddeler 11’i Beden Eğitimi ve Spor ve 1’i Ölçme ve Değerlendirme alanında uzman toplam 12 uzmana maddenin yapı ile ne derece ilgili (5: çok ilgili, 1: hiç ilgili değil) olduğu incelenmiş ve varsa yapının açıklanması sonrası ortaya çıkabilecek olası alt boyut (faktör) önerilerini faktör adlandırılması ve anlamlandırılması sürecinde yol gösterici olması bakımından listelemeleri istenmiştir.

Uzmanların yapmış olduğu değerlendirmelere ilişkin kapsam geçerlik indeksi, kapsam geçerlik oranları Düzeltilmiş Kappa İstatistiği tekniğinden yararlanılarak elde edilmiştir. 12 uzman tarafından yapılan değerlendirmede her bir madde için elde edilmesi gereken minimum



0.56 ($\alpha=0,05$) değeri ölçüt olarak belirlenmiştir (Veneziano ve Hooper, 1997) 12 uzmandan elde edilen bulgular aracılığıyla sağlanması gereken minimum değeri ($KGO>0.56$, $\alpha=0,05$) karşılamayan 15 maddenin deneme formundan çıkarılmasına karar verilmiştir. Kalan 57 maddenin 7'sinde dil ve anlatım bakımından düzenlemeye gidilmiş; bunun yanı sıra birbirini tekrar eden, kapsayan ve binişiklik gösterdiği tespit edilen 3 madde de deneme formundan çıkarılmıştır. Bu doğrultuda toplam 54 maddelik ön deneme formu 5'li likert türünde (5: Kesinlikle katılıyorum, 1: Kesinlikle katılmıyorum) oluşturulup, katılımcılardan formda yer alan her bir ifadeyi bu derecelendirmeye göre işaretlemeleri istenmiştir.

Verilerin Toplanması: Araştırmaya katılımında gönüllülük esas alınmıştır. Oluşturulan deneme formunda yer alan tüm maddeler araştırmacılar tarafından dijital platforma aktarılmış araştırmacılar tarafından bu platform ve sosyal medya üzerinden toplanması desteklenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi için oluşturulan deneme formu 15-20 dakika arası sürerken doğrulayıcı faktör analizi için yapılan çalışma 10-12 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi: Bu çalışma kapsamında ölçek geliştirilirken kullanılan istatistiksel çözümlerle ve bu çözümlerle temel alınan ölçütlerle ilgili özet bilgilere yer verilmiştir. Aynı zamanda araştırma kapsamında kullanılan temel analizlerin sayıtları bu bölümde test edilmiş ve veriler analizlere uygun hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan verilerin analizinde yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, faktör ve altında yer alan maddelerin ilişkisi hakkında bilgi veren yakınsak geçerlik ve ıraksak geçerlik kullanılmıştır. Çalışmada yapı geçerliği kapsamında kullanılan ve yapıyı keşfetmeye olanak sağlayan faktör analizi; genel olarak bir madde kümesinden ortaya çıkan alt kümeleri yani örtük yapıyı ortaya çıkaran, bu örtük yapı içerisinde yer alan maddelerin ne derece çalıştığını belirlemeye yardımcı olan ve temeli maddeler arası korelasyona dayanan bir analiz yöntemidir (Alpar, 2014; Tabachnick ve Fidel, 2013; Devellis, 2017). Bu açıklamalar doğrultusunda bu çalışmada geliştirilmesi hedeflenen ölçme aracının örtük yapısını ve bu yapı içerisindeki maddelerin işleyişini keşfedebilmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmeden önce çok değişkenli istatistiklerde bulunan temel sayıtlar (kayıp veri, aykırı değerler, normallik, çoklu bağlantı ve R'nin faktörlenebilirliği) test edilerek veri analize hazır hale getirilmiştir.

Araştırma kapsamında toplanan verileri elektronik form üzerinden elde edildiğinden herhangi bir kayıp veri bulunmamaktadır. Ön deneme formunun uygulanmasının ardından hatalı doldurulan form olup olmadığı incelenmiş, hatalı doldurulan form olmadığı gözlenmiştir. Tekli aykırı değerler için standardize değerler ($3,5 < z < +3,5$) incelenmiştir. Bu değerler dışında kalan bir değere rastlanmadığı gerekçesiyle tekli aykırı değer bulunmamaktadır. Çoklu aykırı değer için ise Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmış ve yapılan çok değişkenli aykırı değer analizinin neticesinde ($\chi^2_{54, 0,001} > 91,87$) 39 katılımcıdan elde edilen veriler analizden çıkarılmış olup bu aşamadan sonraki adımlar toplamda 385 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden yürütülmüştür. Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunun değerlendirilebilmesi için Bartlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi incelenmiştir. Bu testlerde ölçüt olarak KMO değerinin en az .80 olması (Alpar, 2014) Bartlett testinin manidar ($p < 0,05$) olması (Tabachnick ve Fidel, 2015) başlıca ölçütler olarak belirlenmiştir. Bartlett'in küresellik testinin manidar çıkması çok değişkenli normalliğinde bir kanıtı olarak kullanılmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Geliştirmek istenilen ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla faktör çıkarma tekniği olarak temel bileşenler analizi; döndürme yöntemi olarak da dik döndürme yöntemlerinden varimax kullanılmasına karar



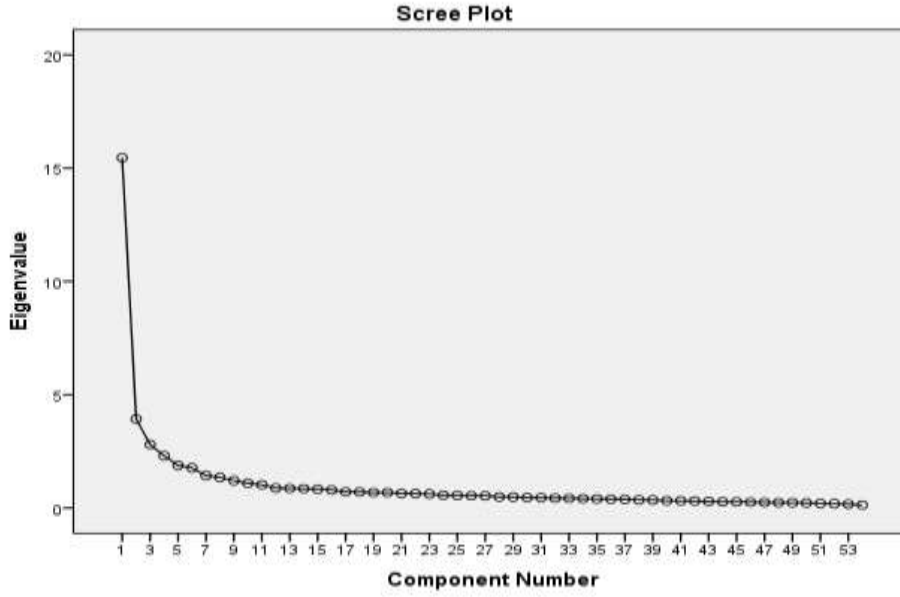
verilmiştir. Verilerin analizinde her bir maddenin ortak varyansının .50 faktör yükünün .45 ve iki faktörde birden (binişik maddeler) verilen faktör yükü arasındaki farkın .10'un üzerinde olmasına dikkat edilmiştir (Tabachnick ve Fidel, 2015; Büyüköztürk, 2016). Faktör yapısına karar verirken subjektif kararların önüne geçebilmek için; öz değerler, yamaç eğim grafiği ve açıklanan toplam varyans birlikte ele alınmıştır.

Ölçeğin geçerliğine ilişkin kanıtlar oluşturmak amacıyla doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Maruyama, 1998). Başka bir deyişle doğrulayıcı faktör analizi, açımlayıcı faktör analizinde kurulan yapının başka bir çalışma grubu üzerinden ne kadar uyum gösterdiğini inceleyerek yapının doğrulanmasına ve ek geçerlik kanıtları ortaya koymaya olanak sağlamaktadır (Uzun ve Akay, 2021). Yapı geçerliği çerçevesinde ele alınan doğrulayıcı faktör analizi daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir (Maruyama, 1998). DFA çerçevesinde model veri uyumu bağımsız bir grup üzerinde değerlendirilmiştir ve çeşitli uyum indekslerinin (χ^2/sd , CFI, NNFI, IFI ve RMSEA) yanı sıra DFA bulgularından yola çıkılarak birleştirici güvenilirlik, ırsaksak geçerlik ve yakınsak geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu kapsamda yakınsak geçerlik için AVE, ırsaksak geçerlik kapsamında ise MSV ve ASV değerleri işe koşulmuştur.

Bulgular

Geçerlik Çalışmaları: Bu bölümde, geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği için gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ile yakınsak geçerlik ve ırsaksak geçerlik hesaplamalarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

AFA Bulguları: 54 maddelik ön denem formundan elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan Bartlett testi sonucunda kare testi manidar ($\chi^2=10973,850$ $p<0,01$), KMO değeri mükemmel ($0,93>0,50$) düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular veri seti üzerinde faktör analizi yapılmasında herhangi bir sakınca olmadığını göstermektedir. Yapılan analizde ortak varyansların .330 ile .753 arasında değiştiği bulgusu elde edilmiştir. Analiz bulgularında öz değeri 1.00'dan büyük toplam 11 faktörlü bir yapı ortaya çıkmış olup bu faktörlerin toplam varyansın %63'ünü açıkladığı görülmüştür. Şekil 2. de faktörlerin öz değerlerine ilişkin yamaç eğim grafiği gösterilmiştir.



Şekil 2. Faktör Özdeğerlerine İlişkin Yamaç Eğim Grafiği

Şekil 2. incelendiğinde öz değerlerin 5. Faktörden sonra düşüşe geçip, yatay bir pozisyon aldığı görülmüştür. 54 madde üzerinden sabit 5 faktör sayısı belirlenerek faktör analizi tekrarlanmıştır. 31 maddelik 5 faktörlü yapının açıklandığı toplam varyansın %54,824 olduğu bulunmuştur. Hem yamaç eğim grafiği hem açıklanan toplam varyans elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde yapının 5 faktörlü olarak ele alınması gerektiği kararlaştırılmıştır. Veri çözümleme tekniklerinde açıklayıcı faktör analizinde yapıya karar verebilmek amacıyla kullanılması öngörülen ölçütler (Tabachnick ve Fidell, 2015) ele alınarak 20 madde .50'nin altında ortak varyans değerine sahip olduğundan ve 3 madde aynı faktöre birden .10' dan az bir farkta yük verdiği için analiz dışı bırakılmıştır. 31 maddelik nihai forma ilişkin yürütülen açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen communalities, faktör yükleri ve faktör isimlendirmeleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.



Tablo 1. 31 Maddenin Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Communities	1	2	3	4	5
1)Uğraştığım CBZA ile ilgili kendimi bıkmadan geliştirmeye çabalarım.	,472	0,742				
2)CBZA ile uğraşırken yeni bağlantılar keşfetmek için çabalamak beni yormaz	,557	0,570				
7)CBZA ile uğraşırken yorulsam bile devam etmek bana keyif verir.	,491	0,584				
8) CBZA'dan sağladığım tatmin, harcadığım paraya değer.	,485	0,579				
9)Gün içindeki yorgunluğumu uğraştığım CBZA sayesinde atarım.	,517	0,658				
10)Uğraştığım CBZA beni mutlu eder.	,657	0,742				
11)Uğraştığım CBZA'nın günlük hayattaki streslerimden uzaklaştırmasını beklerim.	,545	0,620				
14)CBZA ile uğraşırken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	,576	0,668				
31)Uğraştığım CBZA psikolojik olarak kendimi iyi hissettirir	,598	0,526				
19) CBZA sayesinde farklı sosyal çevrelere dâhil olmak beni heyecanlandırır.	,648		0,744			
20) CBZA'ya birlikte katılacağım çok sayıda arkadaşımın olması beni aktiviteyi yapmaya iter	,590		0,726			
36) Uğraştığım CBZA'nın sosyal çevremi genişletmesinden memnunum.	,655		0,665			
37) Boş zamanlarımda uğraştığım CBZA yapmaktan hoşlanan insanlarla bir araya gelirim.	,541		0,612			
48) CBZA sayesinde yeteneklerimi diğer insanlara göstermek beni mutlu eder.	,533		0,693			
49) Boş zamanlarımda uğraştığım CBZA yapmaktan hoşlanan insanlarla bir araya gelmeyi kıymetli bulurum.	,658		0,741			
50) Uğraştığım CBZA ile ilgili iyi işler yaptığımı duymak hoşuma gider.	,569		0,641			
54) CBZA konusunda çevremın desteğini hissetmek mutlu eder.	,508		0,572			
29) Ruhsal açıdan yenilenmiş (tazelenmiş) hissedişimi uğraştığım CBZA'ya borçluyum	,663			0,638		
30) Günlük hayattaki enerjimi CBZA'ya borçluyum.	,727			0,746		
45) Fiziksel sağlığımı (uygunluğumu) uğraştığım CBZA'ya borçluyum.	,734			0,833		
46) Günlük rutindeki performansımın üst düzeyde olmasını uğraştığım CBZA'ya borçluyum	,831			0,867		
53) Psikolojik açıdan sağlığımı uğraştığım CBZA'ya borçluyum.	,658			0,724		
4) Uğraştığım CBZA ile ilgili yeterli/ gerekli pratiğe sahibim.	,667				0,774	
25) Uğraştığım CBZA ile ilgili yeterli/ gerekli yetkinliğe sahibim.	,697				0,781	
39) Uğraştığım CBZA ile ilgili başarılı bir çizgim var	,593				0,618	
42) Uğraştığım CBZA ile ilgili yeterli/ gerekli bilgi birikimine sahibim.	,670				0,774	
5) Uğraştığım CBZA'nın harcadığım çabaya değmediğini hissettiğim olur	,467					0,653
13) Uğraştığım CBZA potansiyelimin ortaya çıkmasında katkı sağlamaz.	,496					0,604
26) Uğraştığım CBZA için harcadığım para benim için bir	,625					0,753



kayıptır.

28) CBZA için ayırdığım bütçe nedeniyle diğer ihtiyaçlarımı karşılamamak beni üzer	,401	0,606
33) Uğraştığım CBZA'nın ruhumu dinlendirdiğini söyleyemem.	,571	0,602

31 madde üzerinden yapılan varimax dik döndürme işleminin faktör analizi sonuçlarına göre 5 faktörün birlikte açıklandığı toplam varyans %54,824 olarak bulunmuştur. Her bir faktörün açıklandığı varyans incelendiğinde 1. faktör toplam varyansın %30,139'unu, 2. faktör %8,491'ini, 3. faktör %6,029'unu, 4. faktör %5,646'sını ve 5. faktör %4,518'ini açıkladığı görülmüştür. Maddelerin faktörlere vermiş olduğu yükler incelendiğinde bütün maddelerin .45' in üstünde faktör yüküne sahip olması ve iki faktöre birden yük veren maddelerin arasında .10'dan fazla değer bulunması doğrultusunda hepsinin nihai forma alınmasına karar verilmiştir. Döndürme sonrası işlemde maddelerin faktörlere verdiği yük ve içerdiği anlamlar doğrultusunda birinci boyuta (1, 2, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 31. maddeler) "Tatmin", ikinci boyuta (19, 20, 36, 37, 48, 49, 50, 54. maddeler) "Sosyalleşme, üçüncü boyuta (29, 30, 45, 46, 53. maddeler) "Sağlık", dördüncü boyuta (4, 25, 39, 42. maddeler) "Donanım" ve beşinci boyuta (5, 13, 26, 28, 33. maddeler) "Umutsuzluk" ve isimleri verilmiştir. Maddelerin faktörlere vermiş olduğu yükler ve ortak varyans değerleri incelendiğinde temel yapı ile ilgili olduklarının kanıtı olarak dikkate sunulmuştur. 31 maddenin ölçtüğü bu yapıya, ciddi boş zaman aktivite tatmini ismi verilmiştir.

DFA Bulguları: AFA analizi sonuçlarından yola çıkarılarak oluşturulan ölçeğin yapı geçerliğine ek kanıt oluşturmak amacı farklı bir çalışma grubu üzerinde doğrulayıcı faktör analizi ile test edilen modele ait standartlaştırılmış değerler ve t değerleri Tablo 2' de gösterilmiştir. Tablo 2. incelendiğinde maddelere ait faktör yüklerinin 0,46 ile 0,89 arasında değiştiği ve t değerlerinin istatistiksel olarak manidar olduğu ($p < ,01$) sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2. Standardize Edilmiş Yük Değerleri ve t Değerleri Sonuçları

Tatmin		
m1	0,509901951	8.82*
m7	0,458257569	7.86*
m8	0,6164414	10.96*
m15	0,663324958	12.01*
m21	0,632455532	11.44*
m22	0,734846923	13.81*
m26	0,678232998	12.5*
m33	0,728010989	13.72*
m34	0,547722558	9.48*
Sosyalleşme		
m2	0,458257569	7.58*
m9	0,538516481	9.11*
m10	0,6164414	10.78*
m16	0,714142843	13.02*
m23	0,583095189	10.11*
m24	0,565685425	9.8



m32	0,509901951	8.63*
m27	0,761577311	14.24*
Sağlık		
m17	0,781024968	15.17*
m25	0,81240384	16.09*
m28	0,793725393	15.48*
m11	0,830662386	16.68*
m3	0,565685425	10.02*
Donanım		
m4	0,761577311	14.58*
m12	0,860232527	17.33*
m18	0,848528137	16.92*
m29	0,64807407	11.77*
Umutsuzluk		
m5	0,640312424	11.18*
m13	0,663324958	11.78*
m14	0,888819442	17.05*
m19	0,458257569	7.65*
m30	0,556776436	9.41*

Sınanan ölçme modeline ait uyum indexlerinden χ^2/sd , CFI, NNFI, IFI ve RMSEA değerleri incelemeye alınmıştır. Uyum indexlerine ilişkin dikkate alınması gereken ölçütler hakkında araştırmacılar arasında tam bir uzlaşma bulunmamaktadır (Wetson ve Gore, 2006). Bununla birlikte genel olarak NNFI, CFI ve IFI indexleri için 0.90 değer, kabul edilebilir uyuma ve .95 değeri mükemmel uyuma işaret etmektedir (Bentler ve Bonett 1980; Marsh vd., 2006). RMSEA için ise .08 kabul edilebilir uyuma ve .05 mükemmel uyuma işaret etmektedir (Hooper vd., 2008). Bu araştırma için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indekslerinden $\chi^2/sd=3,56$ RMSEA=0,095 NNFI=0,91 CFI=0,92 ve IFI=0,92 olarak elde edilmiş olup model veri uyumunun kabul edilir ölçütler çerçevesinde sağlandığı söylenebilmektedir.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında alan yazında sıklıkla kullanılan Cronbach's Alpha değerinin yanı sıra birleşik güvenilirlik (CR) değeri de incelemeye alınmıştır. Birleşik güvenilirlik değerinin de 0.70 ve üzeri değerlerde olmasına dikkat edilmiştir (Kalaycı, 2005). Araştırmanın geçerliliği kapsamında yakınsak ve ıraksak geçerlikleri ele alınmıştır. Yakınsak geçerliği kapsamında alt faktörlerin AVE değerleri; ıraksak geçerliği kapsamında ise alt faktörlerin ASV ve MSV değerleri incelenmiştir. AVE değerlerinin 0.50 ve üzeri değerde olması yakınsak geçerliğini göstermektedir. ASV ve MSV değerlerinin ise AVE değerinden küçük olması ıraksak geçerliğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Tablo 3. incelendiğinde araştırmada kullanılan yapıların güvenilir ve geçerli olduğunu söylemek mümkün olmaktadır.



Tablo 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları Çerçevesinde Birleştirici Güvenirlik, Yakınsak Geçerlik ve İraksak Geçerlik Bulguları

ALT BOYUTLAR	CR > 0.7	AVE > 0.5	ASV	MSV
Tatmin	.849	.391	0.238	0.547
Sosyalleşme	.809	.382	0.238	0.547
Sağlık	.872	.565	0.238	0.547
Donanım	.863	.615	0.238	0.547
Umutsuzluk	.745	.437	0.238	0.547

DFA bulgularına göre alt boyutlarda yer alan maddeler “tatmin” değişkeninin %39’unu, “sosyalleşme” değişkeninin %38’ini, “sağlık” değişkeninin %56’sını, “donanım” değişkeninin %61’ini ve “umutsuzluk” değişkeninin %43’ünü açıklamaktadır. Sağlık ve donanım alt faktörlerinde yakınsak geçerlik bütün ölçütler çerçevesinde sağlanmıştır. Ancak tatmin, sosyalleşme ve umutsuzluk alt faktörlerinde yakınsak geçerlik AVE’nin 0.5’in altında olması gerekçesiyle sadece bir ölçütte sağlanmamış fakat hesaplanan bütün AVE değerleri CR’den küçük çıkmıştır. İraksak geçerlik için ise MSV ve ASV değerleri hesaplanmış olup bu ölçütler beraber değerlendirilmiştir. İraksak geçerlik koşulunda tatmin, sosyalleşme ve umutsuzluk arasındaki ilişkiler gözetildiğinde bu 3 faktörün birbirinden çok da iraksamadığı ancak sağlık ve donanım alt faktörlerinin tamamen yapıdan iraksadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güvenirlik Bulguları: 31 maddelik ölçeğin nihai formuna ait iç tutarlılık anlamındaki Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı DFA için toplanan veri setinde .87’dir. Doğrulayıcı faktör analizi uygulamasından elde edilen değerlerle hesaplanan birleştirici güvenilirlik katsayısı (CR) *tatmin* alt boyunda .84, *sosyalleşme* alt boyutunda .80, *sağlık* alt boyutunda .87, *donanım* alt boyutunda .86 ve *umutsuzluk* alt boyutunda .74 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular geliştirilen ölçek ile ortaya konan ölçümlerin güvenilir olduğu biçimde yorumlanabilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma kapsamında yapılan çalışmalar sonucunda bireylerin ciddi boş zaman aktivite tatminini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 5’li likert türünde olup toplam 31 madde ve 5 alt ölçekten oluşmaktadır. Yapılan ölçek geliştirme çalışmaları neticesinde, “Ciddi Boş Zaman Aktivite Tatmini Ölçeği” nin, bilimsel ve psikometrik açıdan gerek duyulan koşulları sağlayan bir ölçme aracı olduğu görülmüştür. Ölçeğin geliştirilme aşamasında; maddelere ilişkin gerekli alan yazın incelemesi ve uzman görüşlerine dayalı olarak oluşturulmuş, ölçmesi hedeflenen söz konusu özelliği ölçmesinde güvenilirlik ve geçerlik analizleri yürütülmüştür. Ciddi boş zaman aktivitelerine yönelik alan yazın incelendiğinde “Ciddi Boş Zaman Envanteri”, (Akgül vd., 2016) “Ciddi ve Kayıtsız Boş



Zaman Ölçeği” (Akyıldız ve Argan, 2016), “Ciddi Boş Zaman Kariyeri Ölçeği” (Durhan vd., 2020) ve “Ciddi Boş Zaman Ölçeği” (Işık, Kalkavan ve Demirel, 2020) çalışmalarının olduğu görülmektedir. Geliştirilen ölçekler ciddi boş zaman kavramının farklı boyutlarını değerlendirirken ciddi boş zaman aktivitesi tatminini ölçmek amaçlı geliştirilen “Ciddi Boş Zaman Aktivite Tatmini Ölçeği” nin Türkiye’de farklı aktivite türleri ile farklı gruplar üzerinde uygulanmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Boş zamana yönelik yapılan çalışmaların son yıllarında hızlı yükselişi göz önüne alındığında (Yerlisu, Lapa ve Günbayı, 2018) aynı konuya yönelik benzer ve farklı ölçeklerin geliştirilmesinin kabul edilebilir bir durum olduğu söylenebilir.

Öneriler:

- Geliştirilen bu ölçek, bireylerin katıldıkları ciddi boş zaman aktivitelerinden elde ettikleri tatmininin incelenmesi amacı ile yapılan çalışmalarda kullanılabilir.
- Boş zaman ve eğlence sektöründe faaliyet gösteren özel işletmeler, sivil toplum kuruluşları, resmi kurum ve kuruluşlar, tüzel kişiler vb. organizasyonlar devamlı üyelerine sundukları ciddi boş zaman aktivitelerinden sağlanan tatmini ölçebilir ve bu doğrultuda operasyonel kararlar alabilir ya da faaliyet takvimlerinde çeşitli revizyonlara gidebilirler.
- Ölçmeye konu olan özelliği ölçmek için geliştirilmiş farklı ölçme araçları ile ölçüt geçerliği çalışmaları yapılabilir. Ölçülmeye çalışılan yapının Türk kültüründe geçerlenmesine ve açıklanmasına ilişkin ek kanıtlar toplanabilir.
- Ölçmeye konu olan özelliği ölçmek için geliştirilmiş farklı ölçme araçları ile ciddi boş zaman katılımcılarına yönelik çeşitli alt gruplar (Yaş, cinsiyet, medeni durum, gelir düzeyi, yaşanılan çevre, sporcu öz geçmişi vb.) açısından farkların ortaya konabilmesi açısından araştırmalar yapılabilir.

**Bu araştırma 19. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur. (11-14 Kasım 2021).*



KAYNAKLAR

- Akgül, B.M., Özdemir, A.S., Erturan Ögüt, E.E., Karaküçük, S. (2016). Ciddi Boş Zaman Envanteri ve Ölçümü: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2820-2838.
- Akyıldız Munusturlar, M., Argan, M. (2016). Development of the serious and casual leisure measure Ciddi ve Kayıtsız Boş Zaman Ölçeği' nin Geliştirilmesi. *World Leisure Journal*. DOI: 10.1080/16078055.2015.1126759.
- Akyıldız, M. (2013). Boş Zamana" Ciddi" Bir Bakış: Boş Zaman Araştırmalarında Ciddi Boş Zaman Teorisi. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2).
- Alpar, R. (2010). Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenilirlik. Ankara, Detay Yayınevi.
- Alpar, R. (2014). Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenilirlik. Ankara, Detay Yayınevi.
- Bentler, P.M., Bonett, D.G. (1980). Significance tests and goodness-of-fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(4), 588-600.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Çevik, H., Şimşek, K.Y., Yılmaz, İ. (2017). The evaluating of service quality in recreational sport events: Kite festival sample. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 8(1).
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Devellis, R.F. (2017). Scale development. USA, Sage Publications.
- Durhan, T.A., Özdemir, A.S., Karaküçük, S. (2020). Ciddi Boş Zaman Kariyeri Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies Social*, 15(3), 953-963.
- Gould, J.M. (2005). The development of a serious leisure inventory and measure. PhD Thesis. Clemson University.
- Hooper, D., Coughlan, J., Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, (6)1, 53-60.
- Işık, U., Kalkavan, A., Demirel, M. (2020). Ciddi Boş Zaman Ölçeğinin kısa formunun (18-madde) faktör yapısının Türkiye örneğine yönelik sınanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 136-145.
- Kalaycı, Ş. (2005). Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara, Asil Yayın Dağıtım.
- Kelly, C.M., Strauss, K., Arnold, J., Stride, C. (2020). The relationship between leisure activities and psychological resources that support a sustainable career: The role of leisure seriousness and work-leisure similarity. *Journal of Vocational Behavior*, 117:103340
- Kelly, J. (2012). *Leisure* (4. b.), Sagamore Publishing.
- Marsh, H.W., Hau, K.T., Artelt, C., Baumert, J., Peschar, J.L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural,



psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.

Maruyama, G.M. (1998). *Basics of structural equation modeling*. CA, Sage Publications.

Medved, E.I., Kiseleva, O.I., Levina, I.D., Kaytandzhyan, M. G., Gribkova, G.I. (2018). The industry of creative leisure in the urban space of the metropolis. *Journal of advanced Research in Law and Economics*, 9(6 (36)), 2072-2078.

Stebbins, R. (1997). Casual leisure: A conceptual statement. *Leisure Studies*, 16(1), 17-25.

Stebbins, R.A. (1982). Serious leisure: A conceptual statement. *Pacific Sociological Review*, 5(2), 251-272.

Stebbins, R.A. (2007). *Serious leisure: A perspective for our time*. New Brunswick, New Jersey, Transaction Publishers.

Stebbins, R.A. (2008). Right leisure: Serious, casual, or Project-based? *Neuro-Rehabilitation*, 23, 335-341.

Stebbins, R.A. (2012). Unpaid work of love: Defining the work-leisure axis of volunteering. *Leisure Studies*, 8(3), 1-7.

Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston, Pearson Publishers.

Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2015). Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı. (M. Baloğlu, Çev.) Ankara, Nobel Yayıncılık.

Uzun, B.N., Akay, C. (2021). Öğretmenlerin Dijital Materyal Oluşturabilme Öz-Yeterlilikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(26), 240-254.

Veal, J. (2017). The Serious Leisure Perspective and the Experience of Leisure. *Leisure Sciences*, 39(3), 205-223. DOI: 10.1080/01490400.2016.1189367

Venezian, L., Hooper, J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.

Weston, R., Gore, P.A. (2006). A Brief Guide to Structural Equation Modeling. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.

Yerlisu Lapa, T., Köse, E., Günbayı, İ. (2018). Türkiye’de yapılan Rekreasyon Araştırmaları: Sistematik Bir Derleme. *Spor Bilimleri Dergisi*, 29(2), 87-102.



Covid 19 Pandemisi Sonrasında Amatör Futbolcuların Psikolojik İyi Oluş Hallerini Çözümlemek

Bekir Barış CİHAN¹, Yeşim KARAÇ ÖCAL², Necdet Can YÜCEL³

¹Yozgat Bozok Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yozgat, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-3107-3849>

²Yozgat Bozok Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yozgat, Türkiye

<https://orcid.org/000-0003-2754-9274>

³Yozgat Bozok Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Yozgat, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-3269-0005>

Email: bekirbaris_cihan@hotmail.com, ysm74@hotmail.com, Necdet.yucel@outlook.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 10.04.2022 - Kabul: 29.06.2022)

Öz

COVID-19 virüsü, 2019 yılında ortaya çıkmış tüm dünyaya kısa zaman içerisinde yayılıp bulaşıcı bir özellik göstermesinden dolayı tüm dünya da pandemi ilan edilmiştir. Dünya da en fazla izleyiciye sahip olan futbol maçları da ülkelerin mevcut federasyonları tarafından durdurulmuştur. Bu çalışmanın amacı, covid 19 pandemisi sonrasında amatör futbolcuların psikolojik iyi oluş hallerini belirlemektir. Çalışmanın katılımcılarını, 2021-22 futbol sezonunda amatör olarak futbol oynayan 9 sporcudan oluşturmuştur. Araştırma verileri, nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analiziyle incelenmiştir. Verilerin analizi sonunda altı tema belirlenmiştir. Bu temalar öfke kontrolüne yönelik düşünceler, pandemi ve etkisi, pandemi ve antrenmana adaptasyonlar, virüse ilişkin düşünceler, ruhsal problemler, kendine güven ve gelecek şeklindedir. Çalışmamız sonucunda, virüs ile ilgili aşı çalışmalarının yeterli güveni vermemesi, bireylerde meydana gelen ekonomik kaygılar, ortada olan belirsizlik durumları bireyleri çok endişeli ve depresif bir ruh haline sürüklemekte olduğu belirlenmiştir. Elde ettiğimiz sonuçların literatüre, spor yöneticileri ve antrenörlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Covid 19, Psikolojik İyi Oluş, Nitel.



Analyzing the Psychological Well-Being of Amateur Footballers After the Covid 19 Pandemic

Abstract

The COVID-19 virus, which emerged in 2019, has spread all over the world in a short time and has been declared a pandemic all over the world due to its contagious feature. Football matches, which have the highest number of spectators in the world, have also been stopped by the existing federations of the countries. The aim of this study is to determine the psychological well-being of amateur football players after the covid 19 pandemic. The participants of the study consisted of 9 athletes who played amateur football in the 2021-22 football season. Research data were obtained by semi-structured interview, one of the qualitative data collection tools. The data obtained as a result of the interviews with the participants were analyzed by content analysis. At the end of the analysis of the data, six themes were determined. These themes are thoughts on anger control, pandemic and its effect, adaptations to pandemic and training, thoughts about the virus, mental problems, self-confidence and the future. As a result of our study, it has been determined that the vaccine studies about the virus do not give enough confidence, the economic concerns that occur in the individuals, the uncertainty situations that are in the middle lead the individuals to a very anxious and depressive mood. It is thought that the results we obtained will contribute to the literature, sports managers and trainers.

Key Words: Covid 19, Psychological Well-Being, Qualitative.



Giriş

COVID-19 virüsü, beta- korona virüs türleri içerisinde yer alan bir virüs olup, 2019 yılında ortaya çıkmış tüm dünyaya kısa zaman içerisinde yayılıp bulaşıcı bir özellik göstermesinden dolayı tüm dünya da pandemi ilan edilmiştir. (World Health Organization, 2020).

Yapılan bir tanıma göre ortaya çıkan bir hastalığın içinde bulunulan zaman ve mekân da sayısal olarak üstün olması durumuna “salgın (epidemi)”, kıtalar arasında ortaya çıkan salgın durumlarına ise “pandemi” denilmiştir (Arik, 1991). Salgın hastalıklar ülkeleri eğitim, sağlık, ekonomi gibi alanlar da her zaman olumsuz etkilemiştir. (Tutku vd. 2020; Yıldız 2014).

Covid 19 salgını da tüm dünya da etkili olduğu gibi Türkiye’de de bir takım aksaklıklara neden olmuştur (Şahinler, 2021). Türkiye’de salgın hastalık konusu Yeni tip korona virüs salgının ortaya çıkmasıyla yeniden gündeme gelmiştir. Pandemi sürecin de daha önceki yıllar da ortaya çıkan virüsler için alınan benzer önlemlerden bazıları alınmıştır. Bu uygulamalardan biri, gerçekleşecek olan organizasyon ve etkinliklerin ertelenmesi olmuştur. Dünya da en fazla izleyiciye sahip olan futbol maçları da ülkelerin mevcut federasyonları tarafından durdurulmuştur. Türkiye’de ise futbol federasyonu tarafından başta süper lig olmak üzere bütün alt ligler de karşılaşmaların ertelenmesi yönünde bir açıklama yapılmıştır (Afacan ve Onağ, 2020).

Dünya da popülaritesi en fazla olan spor branşı futboldur. Bireyleri içerisinde bulunduğu sosyo ekonomik düzeyi dikkate almaksızın takip ettiği futbol branşı önemli bir istihdam alanına sahiptir. (Öntürk vd., 2019). Futbol, geçmişten günümüze kadar insanları etkileyen önemli etkinliklerden biri haline gelmiştir (Erdoğan, 2008). Bakıldığı zaman dünya da en fazla sporcunun yer aldığı branş olma özelliği göstermektedir (Aşçı, 2009).

Spor etkinliklerinin bir süreliğine askıya alınması gerçekleşecek organizasyon ve maçların ertelenmesi sporcuları psikolojik ve fizyolojik olarak kötü etkilemiştir. Pandemi sürecinde maçlara katılamamak ve antrenman yapamamak sporcuların fiziksel uygunluk düzeylerinde düşüşe yol açmıştır. Fiziksel faktörlerin yanında sporcular da kaygı, aşırı sinir, stres ve duyu karışıklığı gibi psikolojik sorunlar da ortaya çıkmıştır (Şahinler, 2021).

Yapılan bir diğer araştırmaya göre korunma amacıyla yapılan “evinizde kalın “ duyurusunun ne kadar insanların beden sağlığının korunmasına yönelik olsa da bireylerde psikolojik ve ekonomik olarak çöktürlere yol açmıştır. Sosyal bireyler olan sporcular da yalnızlık, depresyon, finansal durumdan endişe gibi problemlerin de arttığını göstermiştir. (Reger vd., 2020).

COVID-19 pandemisi, sosyal, finansal, siyasi ve ruhsal sonuçlarıyla ele alınması gereken bir süreçtir (Akat ve Karataş, 2020). Bu süreç, sporcuların yaşamlarında ve varlıklarında sorunlara yol açıp sporcuların psikolojik iyi oluş düzeylerin de problemlere yol açmaktadır (Kaya, 2020).

Psikolojik iyi oluş, bireyleri potansiyel farkındalıklarını algılamaları, hayattaki amaçları ve insanlarla olan etkileşimlerinin kalitesini kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle, bireyin kendini olumlu algılayıp, eksiklikleri olduğunu bildiği halde kendinden memnun olmasını, çevresiyle iletişimde iyi olmayı, kendi arzu ve isteklerini karşılayacak şekilde çevreyi şekillendirmeyi, özerk bir şekilde hareket edebilmesini, hayattaki amacının varlığını, kapasitesini bilmeyi ve bu kapasitesini arttırmayı içermektedir (Önder, 2010).



Waterman (1993) ise psikolojik iyi oluşu, “bireylerin kendi gelişimlerini tamamlamak amacıyla hayatla mücadele etmesi ” olarak tanımlarken, Topuz (2013) psikolojik iyi oluşu, “mutluluk denilen olgunun kendini iyi hissetme düşüncesinin yanı sıra kendini gerçekleştirebilecek adımlar atabilme düşüncesi ” olarak tanımlamaktadır.

Verilen bilgiler ışığında Covid 19 salgınının sporcular da psikolojik iyi oluş düzeylerini etkilediği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde pandemi sonrası da futbolcularda psikolojik iyi oluş düzeyleri hakkında yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı pandemi sonrası futbolcular da psikolojik iyi oluş düzeylerinin ortaya konulmasıdır.

Materyal ve Metod

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi tanıtılacaktır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma daha önceden fark edilen veya gün yüzüne çıkarılmamış problemlerin algılanmasına, probleme ilişkin doğal olguların samimi bir şekilde ele alınmasına yönelik öznel bir süreci ifade etmektedir (Seale, 1999). Pandemi sonrası da futbolcuların psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesini içeren bu çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, kişilerin seçilmiş olgusal durumlara yönelik fikirlerinin, duygularının, yorumlarını ve deneyimlerini ortaya çıkaran ve deneyimleyen aynı zaman da bu deneyimleri tanımlamak amacıyla kullanılmakta olan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Rose, Beeby ve Parker, 1995). Bireylerin yaşantılarını derinlemesine inceleyen fenomenoloji (Balcı, 2018) mevcut çalışmanın amacına uygun görüldüğünden dolayı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Mevcut araştırmanın çalışma grubunu; 2021-2022 sezonun da amatör olarak futbol oynayan sporcular çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi için yarı-yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Form hakkında nitel araştırma konusunda uzman üç akademisyen görüşü alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı katılımcılara önceden araştırmanın amaçlarına uygun olarak hazırladığı soruları yöneltmektedir. Görüşme formu 7 sorudan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, 9 sporcudan yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşmeler 25.11.2021-25.12.2021 tarihleri arasında yapılmıştır. Görüşme öncesinde katılımcı öğrencilere araştırma ve yapılacak görüşme hakkında ön bilgi verilmiştir. Verilerin toplanması kapsamında görüşme sürecinde araştırmacılar katılımcılara soruları yöneltmiştir. Soruların içten ve samimi olarak cevaplanması sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi sürecinde; (i) verilerin kodlanması, (ii) temaların oluşturulması,

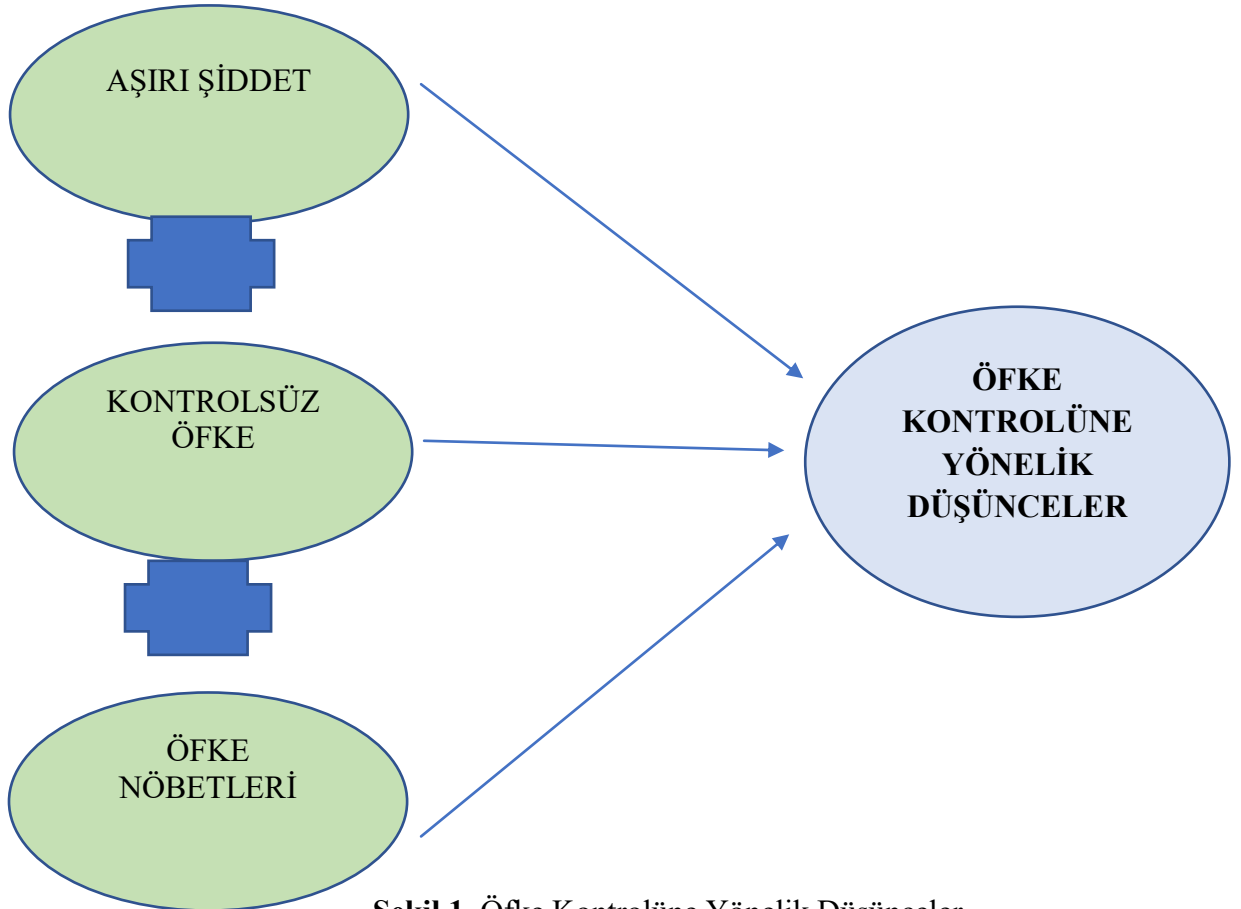


(iii) temaların düzenlenmesi (iv) bulguların yorumlanması aşamaları izlenmiştir (Corbin ve Strauss, 2007). Araştırmada katılımcıların görüşmelerde verdikleri yanıtlar araştırmanın amacı ve hipotezleri dikkate alınarak kodlanmıştır. Temalar bu hipotezler doğrultusunda oluşturulmuştur. Kodlama işleminden sonra elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiş ve kodlanan verilerin, düzenlenen temalara yerleştirilmesi ile sürece devam edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliği için katılımcılardan elde edilen veriler sunulurken doğrudan alıntılarla ayrıntılı betimlenme yapılması, yöntem bölümünde, örneklem, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir (Glesne, 2016). Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için kod ve temalar, uzman üç öğretim elemanı incelenmiş üzerinde uzlaşamadığı kod ve temalar tartışılarak yeniden yapılandırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde amatör kulüplerde futbol oynayan futbolcular da yaşanan pandemi sürecinin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisine ilişkin görüşlerine yer verilmiş bulgular ise temalar halinde verilmiştir. Daha sonra belirlenen kategoriler çerçevesinde katılımcıların ifadelerinden alıntılara yer verilerek değerlendirilmiştir.

1)Pandemi Öncesi ve Sonrasında Öfke Kontrolünde Herhangi Bir Değişiklik Var Mıdır?

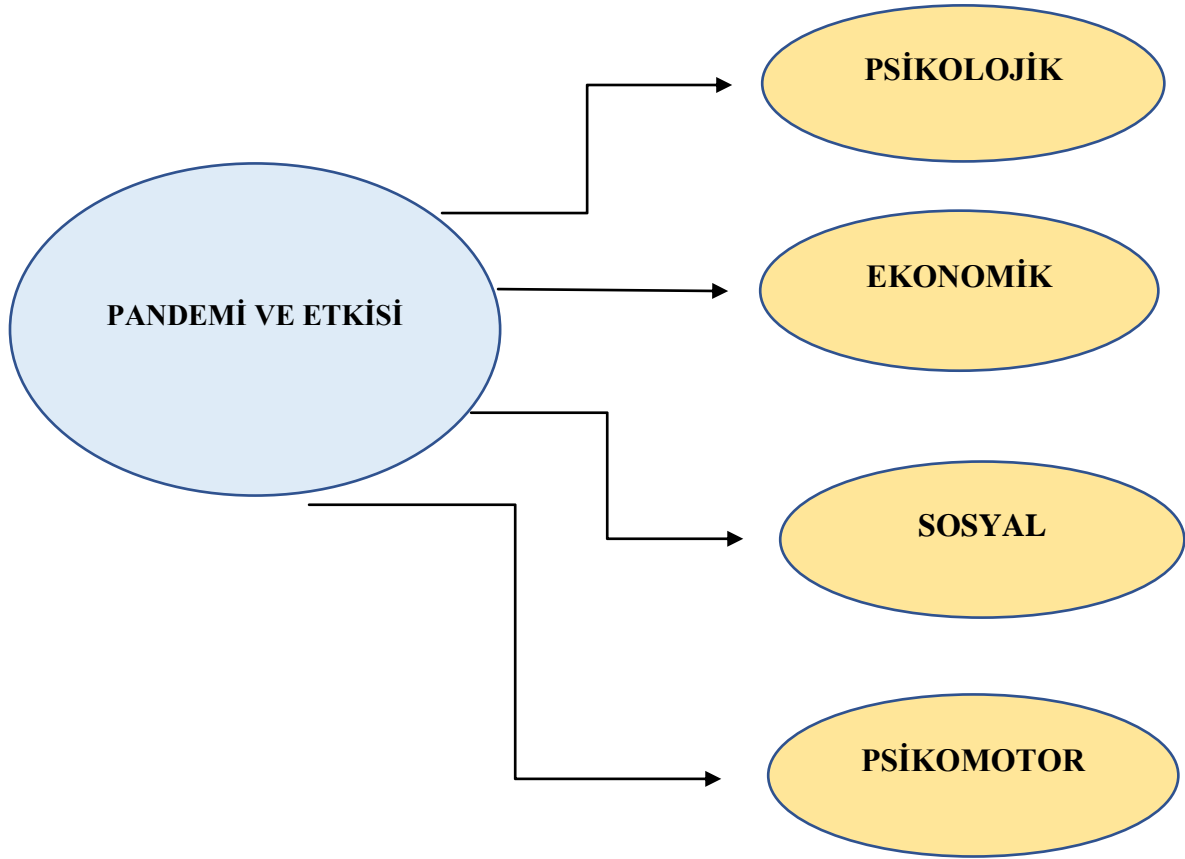


Şekil 1. Öfke Kontrolüne Yönelik Düşünceler



A1 “Pandemiden önce biraz daha öfkeliydim. Bunun da yaşım ile alakalı olduğunu düşünüyorum. Ama pandemi dolayısıyla öfkemde değişiklik olmadı” **A2** “Pandemi öncesinde daha sakin biriyken pandemi sonrasında daha agresif biri haline dönüştüm. Bunun etkilerini hem saha içinde hem de saha dışında görüyorum.” **A3** “Kısmen etkiledi. Sporcu uzun süre spor yapamadığı ve sporu özlediği için daha agresif oluyor.” **A4** “Herhangi bir değişiklik yok sadece pandemi döneminde evde kaldığımız için sıkıldık .” **A5** “Pandemi sürecinde daha öfkeli olmaya başladım ve stres yönetimi daha kötü yaptığımı düşünüyorum.” **A6** “Pandemi öncesinde bir düzen ve sistemim varken pandemi içerisinde bozulan sistemimden dolayı istemsiz bir şekilde öfke kontrollerimi yapamamaya başladığımı fark ettim”. **A7**. “Psikolojik yönetimim kuvvetli ve olaylara bakış açım farklı olduğu için herhangi bir değişkenlik yoktur.” **A8** “Vardır. Çok sosyal faaliyet yapamadığımdan dolayı insanlar kendini evin içinde bunaldığı için çabuk sinirlenme olmaktadır.” **A9**. “Pandemi öncesinde biraz daha sakinken pandemi sonrasında öfke problemleri yaşıyorum.”

2) Pandemi Sizi En Çok Hangi Alanda Etkiledi?



Şekil 2. Pandemi ve Etkisi

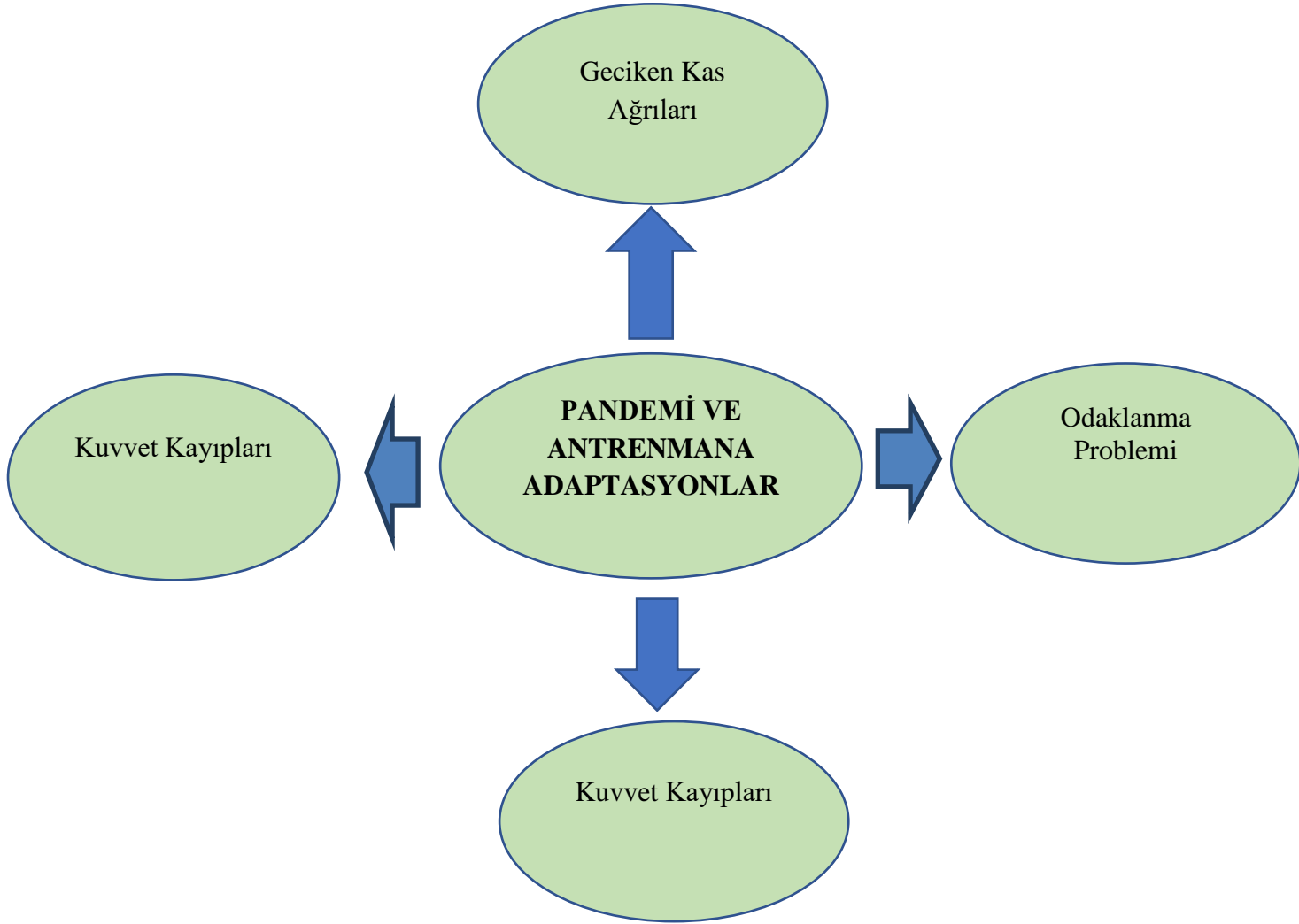


Şekil 2'ye göre amatör futbolculara pandemi sürecinin sizi en çok hangi alanda etkiledi sorusu araştırmacılar tarafından dört farklı temaya ayrılmıştır. Bunlara ilişkin amatör futbolcuların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A1 “Psikomotor olarak sürekli spor yapıp bir anda bırakmak benim sportif yeteneklerimin sınırlanmasına veya geriye gitmesine yol açtı. Psikolojik olarak ise sporun rahatlatıcı özelliği olması sebebiyle spor yapamayınca gerginlik durumları oluşuyor.” **A2** “Fiziksel olarak etkilendim. Verimli antrenman yapamamak beni kötü etkiledi.” **A3** “En çok psikolojik alanda etkiledi. Sağlık çalışanlarındaki panik havası beni de pandeminin etkisinde bıraktı.” **A4** “Öncelikle sosyal alanda etkiledi arkadaşlarımızdan ve çevremizden uzak kalmak bizi çok kötü etkiledi. Ekonomik yönden iş olanakları düştüğü için zor durumda kaldık. Evde kalmak bizleri psikolojik olarak kötü etkiledi aile tartışmaları yaşadık.” **A5** “Maddi açıdan işsizlik sebebiyle etkiledi. Psikolojik olarak yıprattı ama kendimi geliştirmeme sebep oldu. Sosyal olarak insanlarla iletişim kuramamak beni kötü etkiledi.” **A6** “Ruhsal ve ekonomik pandemiden dolayı işsizlikten dolayı borçlarımı ödeyemedim bu durum beni çok fazla zorladı ruhsal anlamda ise 27 yaşında olmamadan dolayı beklentileri karşılayamadığım için psikolojimi olumsuz etkiledi.” **A7** “Beni en çok fiziksel anlamda geriye itti. Diğer alanlar da pek bir eksiklik olmadı. Ekonomik anlamda ise futbol oynayamamak ve okulumun bitmesi bende sıkıntılara yol açtı.” **A8** “Sosyal alanda etkiledi rahat bir şekilde bir cafeye gidip yemek yeme çay içme konusunda endişelerim oldu. Futbol oynamadım para kazanamadım.” **A9** “Ruhsal olarak düşüncelerim değişti sorunlarım çoğaldı, ekonomik olarak fiziksel olarak kendi işimizi yapamadığımız için etkilendik.”



3)Pandemi Öncesi ve Sonrasında Antrenmana Adaptasyonunuz Sorunlar Yaşıyor Musunuz?



Şekil 3. Pandemi ve Antrenmana Adaptasyonlar

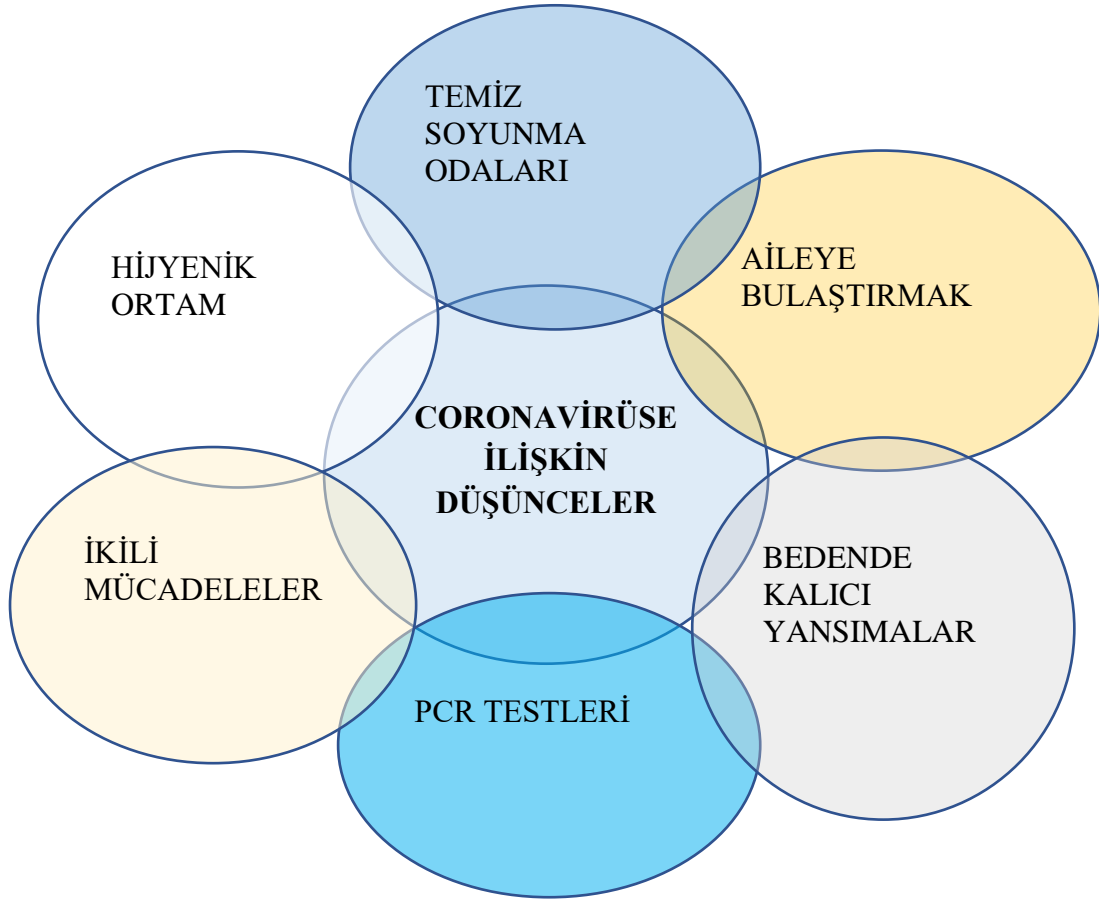
Amatör sporcuların pandemi sonrasında antrenmana adaptasyonlarına ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından 4 temaya ayrılmıştır. Sporcuların antrenman adaptasyonuna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

- A1** “Sorun yaşamıyorum. Çünkü futbol benim için bir tutku bu sebeple antrenmana daha fazla konsantre olabiliyorum. Bunun sebebinin aşırı özlem olduğunu düşünüyorum.” **A2** “Covid yaşadktan sonra takıma adaptasyonda sorunlar yaşadım ve antrenmana adaptasyonum çok düştü. Bir kuvvet antrenmanı yaparken yaptığım işe odaklanamıyorum.” **A3** “Antrenmana adaptasyonda herhangi bir değişiklik yaşamadım. Pandemi de çalışma fırsatı buldum.” **A4** “Yaşıyorum. Pandemi öncesinde ara verilmediği için bıkkınlık yoktu çalışmayı seviyorduk pandemi de ise ara verilince adaptasyonlar da sorunlar yaşadık ve toparlanmakta zorlanıyoruz.” **A5** “Antrenmana odaklanmada ciddi anlamda problemler yaşıyorum. Takım arkadaşlarıma ve hocalarıma karşı tahammül seviyem çok azaldı. Çok çabuk sıkılmaya başladım.” **A6** “2 yıldır futbol oynamamamızdan ötürü bunun geri dönüşü ve vücudumuzun toparlanması daha uzun zaman aldı.” **A7** “Özellikle kuvvet antrenmanların



da kendimi motive etme ve odaklanma problemleri yaşıyorum.” A8 “Aradan uzun bir zaman geçtiği için hem vücut olarak hem mental olarak geriye düştüğüm için toparlanmam zor oluyor.” A9 “Pandemi sonrasında adaptasyon da sorunlar yaşamadım çünkü 1,5 yıldır işimizi yapamadığımız için işimize bağlandık.”

4) Bulduğunuz Tesis ve Saha Ortamında Korona Virüse Yakalanmak Sizde Endişe Yaratıyor Mu?



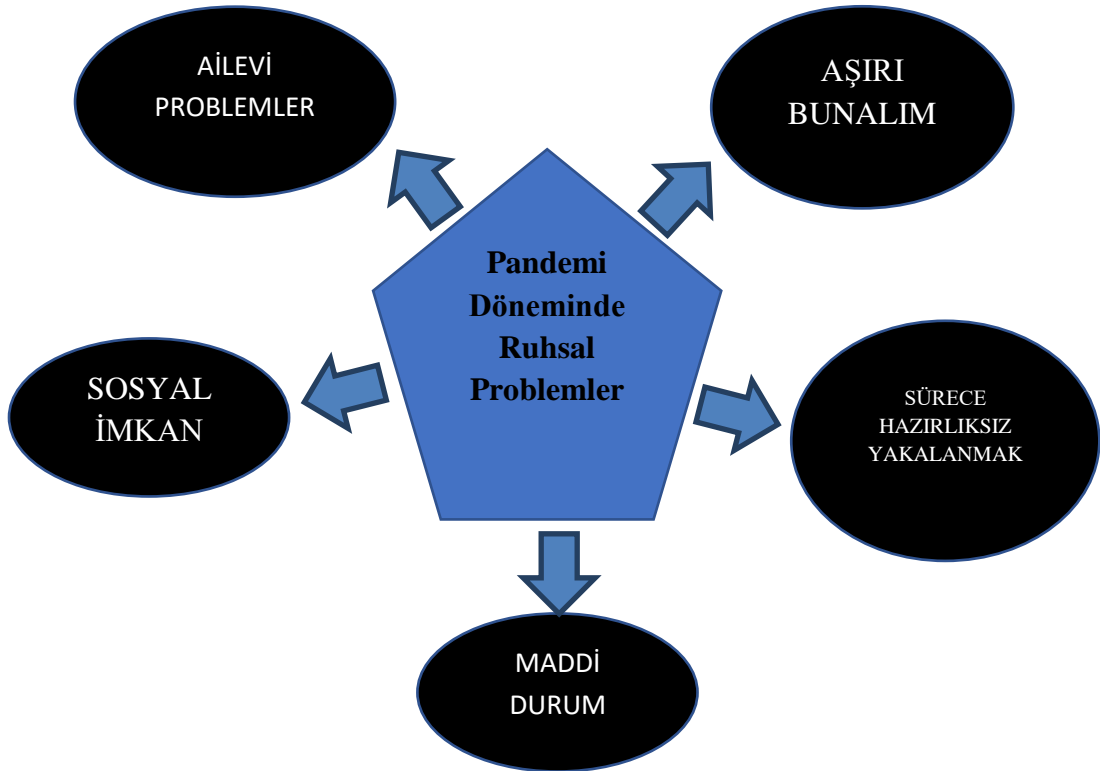
Şekil 4. Coronavirüs Hakkındaki Düşünceler



Amatör futbolcuların tesis ve saha ortamında korona virüse yakalanmak sizde endişe yaratıyor mu sorusuna ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından 6 temaya ayrılmıştır. Bunlara ilişkin futbolcuların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A1 “2 açıdan yaratıyor. Hem kendime hem de aileme ve arkadaşlarıma bulaştırmak benim için endişe yaratıyor.” **A2** “Benden önce ailemi düşündüğüm için covid-19 hastalığına yakalanmak bende endişe yaratıyor.” **A3** “Askere gitmeden önce otobüste, soyunma odasında yanımda kolonya ile gezerken askerde 150 adamla birlikte yaşadığımız için sonrasında pek dikkat etmemeye başladım.” **A4** “Elbette yaratıyor izinler de ailemin yanına gittiğimde onlara virüs bulaştırmaktan ve bende kalıcı etkiler yaratmasından endişe duyuyorum.” **A5** “Başta yaratıyordu ancak şu an da pek fazla bir önemi kalmadı bence” **A6** “Endişelendiriyor. Saha içerisinde rakip oyuncular ve kendi oyuncularımızla mücadeleye girmemizden dolayı endişeleniyoruz.” **A7** “Gerek tesis ortamında gerekse sahalar da yeterli hijyen ortamının tam olarak sağlamamasından dolayı virüse yakalanmak bende endişe uyandırıyor.” **A9** “Maçlara gittiğimiz de ve rakip soyunma odalarının yeterli düzeyde hijyene sahip olmaması hem kendime hem de aileme bulaştırma konusunda endişe yaratıyor”

5) Pandemi Öncesi ve Sonrasında İçinde Bulduğunuz Ruhsal Durumlar Arasında Farklılık Var Mıdır?



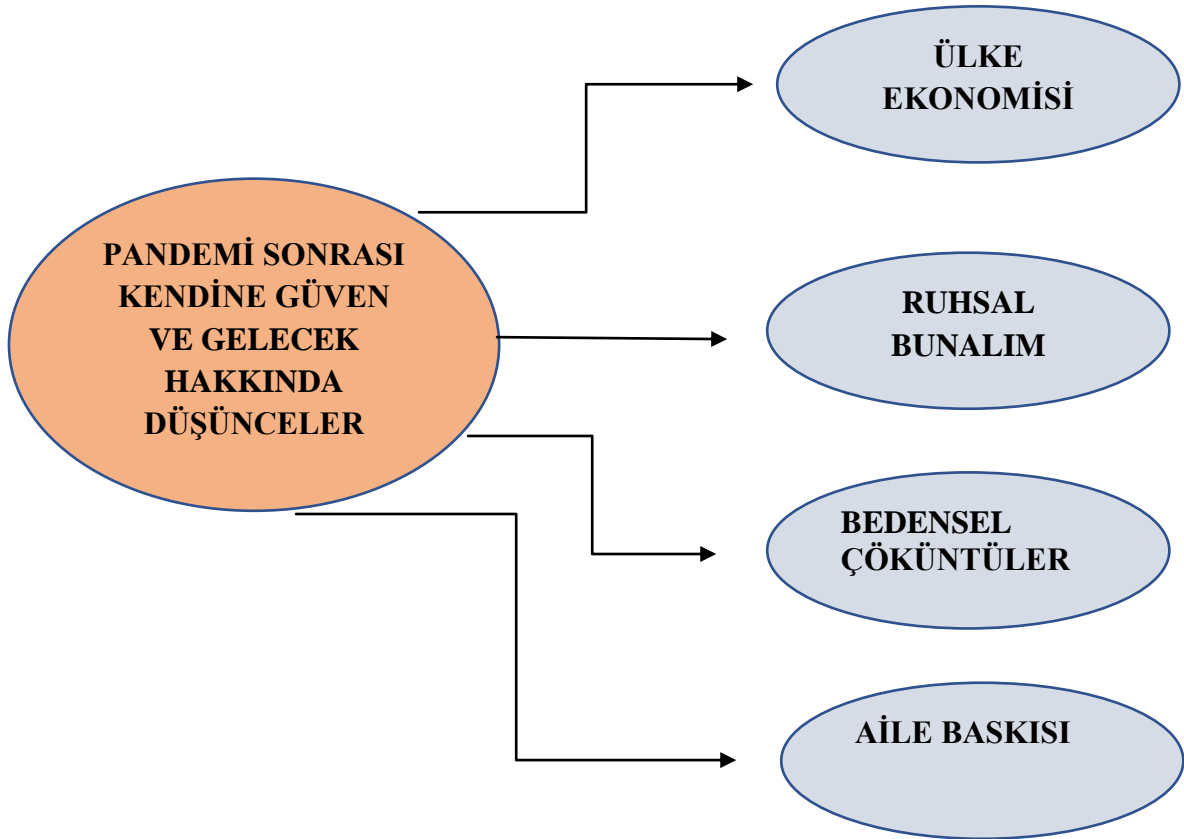
Şekil 5. Pandemi Döneminde Ruhsal Problemler



Spor yöneticiliği öğrencilerinin Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri durumuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından 5 temaya ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A1 “1,5 sene spor yapamadığımız ve çocukluktan beri spor yapamadığım için çeşitli ruhsal değişikliklerim oldu. **A2** “Pandemi öncesinde kafamız rahatken içinde bulunduğumuz belirsizlik durumlar, hastalığa yakalanma korkusu bende tedirginlik yaratıyor.” **A3** “Vardır. Pandemi öncesinde kendimi daha güvende hissederken pandemi sonrası da çeşitli panik durumları yaşadım. Geleceği görememek beni olumsuz etkiledi.” **A4** “Evde durduğumuz sürece çeşitli bunalımlara girdim ve sıkıldım. Çeşitli duygu değişimleri yaşadım bazen üzülürken bazen sevindim.” **A5** “Herhangi bir problem olmadı ancak mental olarak yorulduğumu hissettim.” **A6** “Pozitif ruh haline sahipken pandemi sonrasında çeşitli kaygılar oluşmaya başladı.” **A7** “Öncesinde daha rahat ve eğlenceliyken pandemi sonrası herhangi bir olaydan daha çabuk sıkılabiliyorum.” **A8** “Eskisi kadar rahat giremiyoruz toplum içine birinden bir şey kapar mıyız endişesi vardır.” **A9** “Pandemi öncesinde daha mutluymken pandemi sonrası sıkıntılardayım.”

6) Pandemi Sonrası Kendinize Güven Ve Geleceğe Yönelik Olumlu Bakmak Konusunda Endişeleriniz Var Mıdır?



Şekil 6. Pandemi Sonrası Geleceğe Ve Kendine Yönelik Düşünceler



Amatör sporculara pandemi sonrasında kendinize güven ve gelecek hakkındaki düşünceleriniz nedir sorusuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından 4 temaya ayrılmıştır. Bunlara ilişkin sporcuların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

A1 “Belirli bir süre spora ara verip yeniden spora başladığın da eski performansına kavuşup kavuşamayacağım konusunda endişelerim olduğu için bende geleceğe yönelik olumsuz etkiler uyandırıyor.” **A2** “Pandemi öncesinde ve sonrasında benimle ilgili herhangi bir değişiklik olmadı. Yaşım itibarıyla herhangi bir sorumluluğum olmadığı için pek bir değişiklik beni etkilemedi. Ülkedeki ekonomik küçülmeler ve parasal anlamda sıkıntılar yaşamak beni kötü etkiledi.” **A3** “Ülkesel anlamda sıkıntı yaşamakta benim işlerim düzgün gittiği için pek fazla sıkıntı yaşamadım. Pandemi öncesinden daha iyi ekonomik durumum var o yüzden sorun yaşamıyorum.” **A4** “Evet var. Pandemi de gerekli önlemler fazla alınmadığı için ilerleyen zamanlar bu pandeminin etkilerinin bizler maddi manevi hasarlar açacağını düşünmekteyim. İş olanakları ve sağlık konusunda endişelerim var.” **A5** “Pandemi beni aksine gayet iyi etkiledi. Kendimi geliştirmeme ve kendimle ilgilenmeme sebep oldu. Utanmasam iyi pandemi oldu derim.” **A6** “Bulunulan dönemden dolayı eskiye yönelik kaygılarım çok fazla var. Geleceği tam olarak öngöremediğimizden dolayı endişelerim çok fazla var.” **A7** “Pandemiyle beraber ülkede yaşanan ekonomik daralmalar ve yaşımın ilerlemiş olmasından ve ülke sisteminden kaynaklı endişelerim vardır.” **A8** “Ülkemizde ekonomik anlamda sıkıntı olduğu için gelecek kaygısı mevcuttur. İş yerlerinin kapatılması ve işsizlik bende endişe uyandırıyor.” **A9** “Pandemi sonrasında kendime güvenim biraz azalsa da geleceğe yönelik endişelerim çok fazla olmaya başladı.”

Tartışma ve Sonuçlar

Bu bölümde pandemi sonrasındaki amatör sporcular da öfke kontrolüne ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların pandemi süreci ve sonrasındaki öfke kontrolüne ilişkin görüşlerine bakıldığında “Kontrolsüz Öfke”, “Aşırı Şiddet”, “Ani Sinirlenme”, “Öfke Nöbetleri” gibi çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. (Smith vd., 2021) öfke kontrolüne ilişkin yaptıkları çalışmalarında Covid 19 salgınındaki belirsizliklerin ve açıklamaların yanlışlığının toplumda belirli dönemler de artışa sebep olduğunu ortaya koymuşlardır (Demir ve ark., 2021). Öfke kontrolüne ilişkin yaptıkları bir kesitsel çalışmada ise Covid 19 sürecinde salgının bitme süresinin aynı zamanda aşının ne zaman bulunacağına ilişkin düşüncelerin artması ve vaka sayıları ve ölümlerinde artış göstermesi sebebiyle kişilerde çeşitli öfke problemleri oluştuğunu ortaya koymuşlardır. Yapılan başka bir çalışmada ise (Mertoğlu, 2020) Covid 19 salgının da öfke problemlerini 8 başlık altında incelemiş öfke probleminin oluşmasındaki temel durumlardan bir tanesinin diğer çalışmalarda olduğu gibi belirsizlik ve ekonomik bunalım olduğunu ortaya koymuştur. Mevcut veriler incelendiğin de ve bizim çalışmamıza bakıldığın da Covid 19 salgını sırasında ve sonrasında ortaya çıkan belirsizlik durumunun ve ülkelerdeki ekonomik küçülmelerin bireyleri psikolojik olarak kötü etkilediği ve çeşitli öfke durumlarına ittiği düşünülmektedir.

Amatör sporcuların pandemi sürecinde en fazla hangi alanda etkilendiklerine ilişkin görüşlerine bakıldığın da “Psikolojik alan”, “Sosyal alan”, “Psikomotor Alan” ve “Ekonomik Alan” gibi 4 kategoriye ayrılmıştır. Şahinler (2021) yaptığı çalışma da spor bilimleri öğrencilerinin pandemi sonrasında tahammülsüzlük seviyelerinde ve ileriye olumlu bakmak konusunda çeşitli endişelerinin olduğu sonucuna varmışlardır. Cihan ve Ilgar Araç (2018)’a göre gençlerin yaşam becerilerini arttırmak açısından spor aktivitelerinin önemi büyük olduğunu belirtmişlerdir. Çiftçi (2020) yaptığı çalışma da Covid 19’un bireyler de korku ve



strese yol açtığına ilişkin düzeye bakıldığında da orta düzeyde bir kaygı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pandemiye fiziksel olarak bakılan bir çalışmada ise Timpka (2020) antrenman da yaşanan detraining durumunun sporcuların solunum sistemlerini ve egzersiz düzeylerini olumsuz bir düzeyde etkilemiştir. Pandemiye sosyoekonomik açıdan bakılan bir çalışmada ise bireylerin sosyoekonomik düzeyleri arttıkça psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmış küresel salgın ile beraber işten çıkarmalar ücretsiz izinler iş yerlerinin kapanması gibi durumlar bireylerin ekonomik kaygıları olduğunu düşündürmektedir. Covid 19 süreciyle beraber gelişimin birçok alanın da problemlerin olduğu ortadadır bunu hem mevcut veriler hem de çalışmamız da verilen cevaplar da desteklemektedir. Covid 19'un gelişimin birçok alanın da bireyim etkilediği düşünülmektedir.

Pandemi sonrasında antrenmana adaptasyon konusunda katılımcıların adaptasyona ilişkin görüşlerine bakıldığında da “Gecikmiş Kas Ağrıları”, “Çabuk Toparlanamamak”, “Odaklanma Problemleri”, “Kuvvet Kayıpları” gibi çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. Antrenmana ara verilmesi durumunun da antrenmanlı ve antrenmansız bireyler karşılaştırıldığında da antrenmanlı bireyler de etkisi fizyolojik anlamda daha fazladır (Krustrup ve ark., 2006). Mujika ve Pandilla (2020) 4 haftalık bir antrenmana ara verme döneminin bireyler de VO2maks düzeylerinde düşüş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 3 haftalık bir antrenman dönemi sonrasında ise yağ kütlesinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Gavanda vd, 2020). Yapılan birçok çalışma ve veriler incelendiğinde liglere ara verme sonucunda vücutta oluşan fizyolojik değişiklikler çalışmalarla desteklenmiştir. Bizim çalışmamızda da bireyler de antrenmana ara verme durumunun da ortaya çıkan psikolojik ve fizyolojik durumlar hakkında görüşlere yer verilmiştir.

Pandemi sırasında tesis ve saha ortamlarının bireylerde yarattığı etkiye yönelik görüşlerine bakıldığında “Hijyenik ortam”, “Temiz soyunma odaları”, “Aileye Bulaştırmak” “Bedende Kalıcı Etkiler” gibi çeşitli alt kategoriler oluşturulmuştur. Pandemi sürecinde aile ile aynı ortamda kalınma durumu arttıkça psikolojik iyi oluş düzeyleri azalmaktadır (Tasso ve ark., 2020). Bireyler de rahatsızlığa yakalanma konusunda kaygılar arttıkça psikolojik iyi oluş düzeylerinde düşüşler görülmektedir (Altuntaş ve Tekeci, 2020). Yapılan başka bir çalışma da ise hastalığa yakalanmış ve yakın arkadaşını ve aile fertlerinden birini kaybetmiş bireyler de kaygı, endişe gibi durumların arttığı sonucuna ulaşmışlardır (Li ve ark.,2020). Literatür incelendiğinde ve bizim çalışmamıza bakıldığında da Covid 19 sonrasında bireylerdeki kaygılar ailesine ve çevresindekilere virüsü bulaştırma konusunda artmaktadır.

Futbolcularda pandemi sonrasında kendine güven ve gelecek konusunda görüşlerine bakıldığında da “Ülke Ekonomisi”, “Bedensel Çöküntüler”, “Ruhsal Bunalım”, “Aile Baskısı” gibi çeşitli alt kategoriler oluşturulmuştur. Covid'e yakalanma korkusu aynı zamanda iyileşebilme kaygısı aynı zamanda antrenman yapamama gibi etkenler bireyler de strese yol açmış bu stresi yönetemeyen sporcularda kısa ve uzun süreli depresyon durumlarına yol açmıştır (Frank ve ark, 2020). Alt ligler de oynayan futbolcular da yapılan bir çalışma da ise Covid'e yakalanma korkusunun psikolojik performans arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Arısoy ve ark, 2020). Ayrıca Covid 19 sürecinde futbolcuların değerlerinde yüzde 28'lik bir azalma ortaya çıkmıştır. Futbolcuların piyasa değerlerinin düşmesi onları ekonomik anlamda sıkıntılara sokmuştur (www. Sporx.com, 2021). Bakıldığında da küresel çapta ortaya çıkan Covid 19 salgının maçların ertelenmesi ve iptal edilmesi gibi sonuçları olmuş bireylerin hem ekonomik hem de sosyal konularla karşıya kalmasına yol açmıştır. Literatüre bakıldığında ve yaptığımız çalışmalara bakıldığında da sporcuların yaşamış olduğu ekonomik sorunların geleceğe ve kendilerine yönelik olumlu bakış açılarını etkilediği düşünülmektedir.



Pandemi sürecinde ve sonrasında da futbolcular da meydana gelen ruhsal değişimlerine ilişkin görüşlere bakıldığında “Aşırı Bunalım”, “Sürece Hazırlıksız Olma”, “Maddi Durum”, Sosyal İmkânlar”, “Ailevi problemler” gibi çeşitli alt kategorilere ayrılmıştır. Salgın hastalık ne şekilde ortaya çıktığı ne olacağı tam olarak belli olmayan olaylar silsilesi olduğu için bireyler de korku ve panik havası yaratmaktadır. Bireylerin yaşamış oldukları belirsizlik ve panik durumunun geleceğe yönelik umut ve güven duyma konusunda endişeleri olmaktadır (Bozkurt, Zeybek ve Aşkın, 2020). Türkmen ve Özşarı (2020) yaptıkları çalışmada salgının yalnızca sportif anlamda etkilemediğini ekonomik ve sosyal anlamda da sporcuları zorladığını ve bu durumların da bireylerde yıkıcı etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bizim de çalışmamız bakıldığında bireylerin covid 19 sürecin de hissettikleri etki bireylerin olaylara baktığı açının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmaya katılan birkaç kişi de covid pandemisini algılama durumlarının onlar da herhangi bir etki yaratmadığı görüşünü belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, virüsle ilgili aşı çalışmalarının yeterli güveni vermemesi, bireylerde meydana gelen ekonomik kaygılar, ortada olan belirsizlik durumları bireyleri çok endişeli ve depresif bir ruh haline sürüklemektedir. Çalışmamız sonucun da elde ettiğimiz görüşler sporcularda ortaya çıkan çeşitli kaygıların giderilmesi konusunda yetkililere yardımcı olacaktır. Çalışmayı çeşitli amatör branşlarda yer alan sporcuların görüşlerine yer verilerek yapılabileceği gibi dünya çapında da amatör sporcuların Covid 19 sürecinde psikolojik durumlarına ilişkin görüşlere yer verilen çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Akat, M. ve Karataş, K. (2020). Psychological Effects of Covid-19 Pandemic on Society and Its Reflections on Education. *Turkish Studies*, 15(4), 1-13.
- Altuntaş, O., ve Tekeci, Y. (2020). Effect of Covid-19 on Perceived Stress, Coping Skills, Self-Control and Self-Management Skills. *Research Square*.
- Arık, F. Ş. (1991). Selçuklular Zamanında Anadolu'da Veba Salgınları. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 27-57.
- Arısoy, A., Pepe O. ve Karaoğlu, B. (2020). Covid 19 Sürecinde Futbola Dönüş Öncesi Futbolcuların Durumluk Kaygı Düzeyleri İle Psikolojik Performansları Arasındaki İlişki Belirlenmesi: Isparta Örneği. *Yalvaç Akademi Dergisi*, 5(1), 55-63.
- Aşçı, A. (2009). Futbolcularda Kuvvet Performansının Değerlendirilmesi. 3. Ulusal Futbol Bilim Kongresi, Bildiri Kitabı S.27.
- Aşkın, R., Bozkurt, Y, ve Zeybek, Z. (2020). Covid-19 Pandemisi: Psikolojik Etkileri Ve Terapötik Müdahaleler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 304-318.
- Balcı, A. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik Ve İlkeler. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cihan, B. B., Ilgar Araç, E. (2018). Spor Yapan ve Spor Yapmayan (Sedanter) Lise Öğrencilerinin Meraklılık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1649-1660. DOI:10.29299/kefad.2018.19.02.016
- Çiftçi, F., ve Demir, A. (2020). Covid-19 Pandemisinde Türk Profesyonel Futbolcuların Covid-19 Korkusu Ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(Özel Sayı 1), 26-38.
- Demir, B., Demir, S., ve Doğrul, A. C. (2021). Covid-19 Salgını Sürecinde Türkiye'de Endişe, Stres, Öfke Ve Korkudaki Değişim: Seri-Kesitsel Takip Bulguları. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 24(4), 537-546.
- Afacan, E., ve Zeynep, O. N. A. Ğ. (2020). Profesyonel Türk Futbolcularının Covid-19 Nedeniyle Ertelenen Maçların Başlaması Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 201-221.
- Erdoğan, İ. (2008). Futbol ve Futbolu İnceleme Üzerine Bir Araştırma. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 26, 1-58.
- Frank, A., Fatke, B., Frank, W., Förstl, H., and Hölzle, P., (2020). Depression, Dependence and Prices Of The Covid-19-Crisis. *Brain Behav, Immunity*. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.04.068>.
- Gavanda, S., Geisler, S., Quitmann, O. J., Bauhaus, H. and Schaffer, T. (2020). Three Weeks of Detraining Does Not Decrease Muscle Thickness, Strength or Sport Performance in Adolescent Athletes. *Int. J. Exerc. Sci.*, 13(6), 633-644.
- Kaya, B. (2020). Pandeminin Ruh Sağlığına Etkileri. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(2), 123-124. <https://doi.org/10.5505/Kpd.2020.64325>



- Krustrup, P., Mohr, M., Nybo, L., Jensen, J. M., Nielsen, J. J. and Bangsbo, J. (2006). The Yo-Yo Ir2 Test: Physiological Response, Reliability, And Application To Elite Soccer. *Med Sci Sports Exerc*, 8,1666-1673.
- Liu, N., Zhang, F., Wei, C., Jia, Y., Shang, Z., Sun, L., and Liu, W. (2020). Prevalence and Predictors Of Ptss During Covid-19 Outbreak In China Hardest-Hit Areas: Gender Differences Matter. *Psychiatry Research*, 287. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112921>
- Mertoğlu, M. (2020). Kovid-19 Salgınının Evde Kalma Sürecinde, Çocuk Ve Ebeveynlerin Kontrol Edilemeyen Öfke ve Şiddet Davranışlarına Etkileri. *İstanbul Kültür Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 19(2), 255-266.
- Mujika, I., Padilla, S. (2000). Detraining: Loss Of Training-Induced Physiological And Performance Adaptations. Part 1: Short Term Insufficient Training Stimulus. *Sports Med.*, 30, 79-87.
- Öntürk, Y., Karacabey, K. ve Özbar, N. (2019). Günümüzde Spor Denilince İlk Akla Neden Futbol Gelir? Sorusu Üzerine Bir Araştırma. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 1 – 1 Doi: 10.33689/Spormetre.533739
- Özen Y. (2010). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Öznel Ve Psikolojik İyi Oluş (Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 2: 46-58.
- Reger, M. A., Stanley, I. H., and Joiner, T. E., (2020). Suicide Mortality And Coronavirus Disease 2019—A Perfect Storm, *Journal Of The American Medical Association Psychiatry*, Doi:10.1001/Jamapsychiatry.2020.1060
- Rose, P., Beeby, J. and Parker, D. (1995). Academic Rigour In The Lived Experience Of Researchers Using Phenomenological Methods In Nursing. *Journal of Advanced Nursing*. 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Şahinler, Y. (2021). Covid-19 Sürecinde Spor Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeylerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 13-26.
- Tasso, A.F., Hisli Şahin, N., and San Roman, G.J. (2021). Covid-19 Disruption on College Students: Cademic and Socioemotional İmplicaions. *Psychological Trauma: Theory Reserach, Practice, and Policy*, 13(1), 9-15.
- Timpka T. (2020). Sports Health During The Sars-Cov-2 Pandemic. *Sports Medicine (Auckland, N.Z.)*, 50(8), 1413-1416.
- Topuz, C. (2013). Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutku, E., İlman, E. ve Dönmez, E. (2020). Bireylerin Sağlık Anksiyete Düzeyleri ile Covid-19 Salgını Kontrol Algısının Karşılaştırılması. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 6(1), 139-54.
- Türkmen, M. ve Özsarı, A. (2020). Covid-19 Salgını ve Spor Sektörüne Etkileri. *International Journal of Sport Culture and Science*. 8(2), 55-67.



World Health Organization. (2020), Coronavirus Disease (Covid-19) Advice For The Public, (08.01.2021 tarihinde <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/needextra-precautions/people-at-higher-risk.html> Adresinden Alınmıştır.)

Www.Sporx.Com (2020). Korona virüs Futbolcu Değerlerinde %28'lik Kayba Neden Oldu. <https://www.sporx.com/koronavirus-futbolcu-degerlerinde28-kayba-neden-oldu-sxhbq841325>, Erişim Tarihi: 03.04.2020.

Yıldız, F. (2014). 19. Yüzyıl'da Anadolu'da Salgın Hastalıklar Veba, Kolera, Çiçek, Sıtma ve Salgın Hastalıklarla Mücadele Yöntemleri. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli.



Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkilerine İlişkin Öğretmen Adayı Görüşlerinin İncelenmesi*

Sena Seçil GÜNGÖR¹, Esra ÇAKIRLAR ALTUNTAŞ², Miraç YILMAZ³

¹Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-5108-4676>

²Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-3566-8655>

³Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-3200-2767>

Email: sena.gungor@hacettepe.edu.tr, esracakirlar@hacettepe.edu.tr, mirac@hacettepe.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 30.03.2022 - Kabul: 29.06.2022)

Öz

Türkiye, coğrafi konumundan dolayı iklim değişikliğinden etkilenebileceğinden sürdürülebilir tarıma yönelik eylemleri uygulaması zorunlu ülkelerdendir ve “Avrupa Yeşil Mutabakatı” na uyum faaliyetlerini hızlandırarak, pestisit, tarım ilacı ve kimyasal gübre kullanımının azaltılması için çok yönlü çalışmalar yürütmektedir. Bu bağlamda, tarımsal üretimi olumsuz etkileyen çevresel şartlara duyarlı bir kamuoyu geliştirilmesi için okullarda verilecek eğitim-öğretim ve öğretmen yetiştirme özenle ele alınmalıdır. Bu çalışmada, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisine ve bu konuların eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel durum çalışması deseninde olup, bir devlet üniversitesinden, amaçlı örneklemeyle seçilen 30 biyoloji öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanan veriler, betimsel ve içerik analizine tabii tutulmuştur. Sonuçlara göre, tüm öğretmen adaylarının çevresel kirliliğin tarımsal üretime etkisi olduğu, konuya ilişkin eğitim almaya istekli oldukları ve özellikle tarımsal üretime etki eden çevre kirliliği faktörleriyle (%57), çevre kirliliğinin tarımsal üretimi etkilediği yönlerle (%43) ilgili kapsamlı görüşleri bulunmaktadır. Ancak çevre kirliliğinin insan sağlığına olumsuz etkileriyle ilgili açılımları yeterince yapamadıkları ve buna yönelik görüşlerin düşük frekansta (%2.2) olduğu da görülmüştür. Bununla beraber, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili eğitime dair, içerik (%39), öğrenme ortamı (%29), öğretim yöntem-teknikleri (%25) ve öğretim materyalleri (%7) temalarıyla ilgili geniş çerçevede görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerinin indirgenmesi ve sağlıklı koşulların yaratılması için öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimle donatılmalarını, öğretmen yetiştiren programların insan sağlığına ekolojik yaklaşıma dayalı olarak yeniden düzenlenmesini ve her yerin eğitim ortamı ve öğretim unsuru olarak kullanılabilmesi, görsel ve güncel kaynaklarca zengin, yenilenmiş öğretim yaklaşımlarına göre yeni bir eğitim anlayışı geliştirilmesi gerekliliğini düşündürmektedir.

Anahtar Sözcükler: Çevre Eğitimi, Çevre Kirliliği, Tarımsal Üretim, Sağlık, Biyoloji Öğretmen Adayı



Giriş

İnsan yaşamının devamlılığı için gerekli olan temel besin maddeleri, tarım ve gıda üretimiyle sağlanır. Bu nedenle, tarımsal üretimin verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi ve kesintiye uğramaksızın devamı büyük önem taşımaktadır. Ancak günümüzde, küresel iklim değişikliği ve çevre sorunlarının da içinde yer aldığı birçok sebeple, tarımsal üretimin gittikçe azaldığı ve nitelik kaybına uğradığı bilinmektedir (Kalkınma Bakanlığı Raporu, 2018). Üstelik 21. yüzyılda artan çevre kirliliğine ek olarak, nüfusun artmaya devam etmesiyle, dünya genelinde kişi başına düşen tarım arazisi ve su gibi doğal kaynaklar azalmakta; tarımın gelişme hızı ve tarımsal verimlilik yavaşlamakta ve tüm bunlar insan sağlığını da olumsuz etkileyebilmektedir (Kalkınma Bakanlığı Raporu, 2018).

Çevre sorunları, evsel atıklar da denilen katı-sıvı çöp atıkları ile sanayi işletmeleri ve tarımsal üreticilerden kaynaklanan toprak, hava ve yer altı/yer üstü su kirliliğiyle kendini göstermekte; özellikle yıllar geçtikçe sanayileşmenin artmasıyla yer üstü kaynakları da kısıtlanmaktadır (Bayazıt, 2006; Akt: Gönültaş ve Kızılaslan, 2021). Çevre kirliliği suda başlayarak toprakta en yoğun duruma gelir. Toprak kirliliği ise beraberinde tarımsal üretimi de olumsuz yönde etkiler (Bilen, 2017). Toprak kaynakları açısından, arazi kullanımındaki hatalar, çarpık kentleşme ve düzensiz turizm yatırımları tarımsal üretimin potansiyelini düşürmektedir (Altınbaş, 1995; Akt: Karaer ve Gürlük, 2003). Öyle ki, bu hatalar, doğal ekosistemlerden fazlasıyla yararlanma durumuyla (balıkçılık, odun üretimi vb.) biraraya geldiğinde, canlı türlerinin zarar görmesine, dolayısıyla da ekolojik krizin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Tolunay, 2021). İklim değişikliğine bağlı olarak atmosferin giderek ısınması ve ekstrem hava olaylarının sıklıkla gerçekleşmesi durumu da tarım sektöründe gıda güvenliği, kalkınma ve uluslararası ticaret konularındaki sorunları öne çıkarmaktadır (Bayraç ve Doğan, 2016).

Tarımsal üretim açısından engel oluşturan çevresel sorunların, en azından bir kısmının yine tarım sektörü eliyle oluşmakta olduğu da dikkat çekici bir başka noktadır. Tarım sektöründe koruyucu politikaların desteklenmesi beraberinde tarımın gelişmesini ve ürün artımını getirmekle birlikte, dünya çapında tarımdaki koruyucu uygulamaların bilinçsiz kullanımıyla fazlasıyla çevre sorunu da ortaya çıkmaktadır (Bayazıt, 2006; Akt: Gönültaş ve Kızılaslan, 2021). Özellikle mevcut tarım alanına uygun ürünlerin ekilmemesi, bitkileri zararlılardan korumak için kullanılan tarımsal ilaçlar ve tarımdaki yanlış sulama politikaları sonucunda yer üstü ve yeraltı su kaynakları azalmaktadır (Parkalay, Çelik, Kızıltuğ, 2015; Emekli ve Topakcı, 2009). Toprakta azotlu gübrelerin yoğun biçimde kullanımı, pestisitlerin birikimi ve kirliliği, çiftlik hayvanları artıklarının kontrol edilmemesi ve toprak erozyonu gibi bazı konular da tarım-çevre etkileşiminde ortaya çıkan sorunlar arasında yer almaktadırlar (Sözen, 1994; Akt. Karaer ve Gürlük, 2003). Tarımda pestisitlerin kullanımı insan sağlığı ve çevreye olumsuz etkileri gibi pek çok sorunu da beraberinde getirmektedir. Pestisitlerin fazla ve bilinçsiz bir şekilde kullanılmasıyla gıdalarda, toprak, su ve havada pestisit kendisi ya da dönüşüm ürünleri kalabilmektedir (Tiryaki, Canhilal ve Horuz, 2010). Çevresel faktörlerin tarımsal üretime etkisinin bir diğer sonucu da gıda güvenilirliği konusu şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Bayramoğlu, 2010). Gıda üretiminin hava, su ve toprak kirliliğine bağlı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, doğal kaynakların yoğun miktarda tüketimi de söz konusudur. Ayrıca tarımsal üretim sıkıntılarının yol açtığı eksik ve düşük kaliteli beslenme düzeninin, insan sağlığı açısından obezite, diyabet, kalp rahatsızlıkları ve kanser gibi hastalıkların artışı da beraberinde getirdiği bildirilmektedir (European Commission Report, 2019)



Küresel kıtlığın dile getirildiği bu günlerde ise iklim değişikliğini durdurmak amacıyla harekete geçilmektedir. Örneğin Avrupa Birliği, iklim eylem planı olarak “Avrupa Yeşil Mutabakatı”nı oluşturmakta (Ecer, Güner ve Çetin, 2021) ve kirliliği azaltmak, organik tarımı geliştirmek için birçok yönetmelik hazırlamakta, mevcut olanları yeni hedeflerle uyumlu hale getirmektedir. Avrupa Yeşil Mutabakatı ile birlikte Avrupa Birliği ve diğer ülkelerin, 2050 yılına kadar sıfır sera gazı emisyonunun eşit ve rekabetçi bir çevrede değişiminin hedeflendiği bildirilmektedir (Şahin ve Önder, 2021). Komisyon, 2020 yılında “Tarladan Sofraya” stratejisi oluşturarak, topluma sunmuş ve sürdürülebilir gıda politikası çalışmalarının yolu açılmıştır. Avrupa Yeşil Mutabakatı’nda yer alan “Tarladan Sofraya Stratejisi”yle birlikte, çiftçi ve balıkçıların iklim değişikliği ile mücadeleleri ve biyoçeşitliliği koruma çalışmalarının güçlendirilmesine çalışılmaktadır (European Commission Report, 2019).

Türkiye, coğrafi konumundan dolayı iklim değişikliğinden etkilenebileceğinden, sürdürülebilir tarıma yönelik eylemleri uygulaması önem arz eden ülkelerdendir. Ülkemizde tarımsal üretime olumsuz etki eden pestisit, antimikrobiyal, kimyasal gübre kullanımlarının azaltılması, organik tarımın devamlılığının sağlanması için çok yönlü çalışmalar yürütülmektedir (Kalkınma Raporu, 2018). Ayrıca Türkiye’de gıda atık ve artıkların geri dönüştürülmesine yönelik farkındalık yaratma adına projeler “Tarladan Sofraya” gibi projeler ve yeni biyoçeşitlilik stratejileri kapsamında bilgilendirme çalışmalarına da başlanmıştır (Ticaret Bakanlığı, 2021)

Günümüzde hayatımıza ve sağlığımıza olumsuz etkilerde bulunan çevresel kirlilik faktörleri ve çevre sorunlarının giderilmesi için çevre eğitiminin çok önemli işlevleri olabileceğinden, hem örgün hem de yaygın eğitim aracılığıyla, tarımsal üretimi olumsuz etkileyen çevresel şartlara duyarlı bir kamuoyu geliştirilmesi ve insan sağlığına dikkat çekilmesi büyük önem taşımaktadır. Tolunay ve Başsüllü (2015) Türkiye’de karbon emisyonu ve iklim değişikliği eğitimiyle ilgili önemli eksiklikler olduğunu tespit etmişlerdir. Oysa Stone ve Barlow (2009), bireylerin iklim değişikliklerinden kaynaklanan doğal olayları, biyolojik çeşitliliğin azalması ve doğal kaynakların tükenme nedenlerinin çevre eğitimi kapsamında öğrenilmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Akt: Sağsöz ve Doğanay, 2019). Nitekim Demir ve Yalçın (2014), bireyin üzerinde yaşadığı doğal çevreyi tanımmasının, doğal kaynakları verimli ve dengeli kullanmasının öğretimin eğitimde oldukça önemli yer edindiğini; Sağsöz ve Doğanay (2019), çevre eğitiminin ana hedeflerinden birinin, çevreye karşı duyarlı bireylerin yetiştirilmesi olduğunu belirtmişlerdir. Moseley (2000) de çevre eğitimi, bilgi, beceri, tutum, kişisel ve toplumsal sorumluluklara sahip bir nüfus geliştirme amacını taşıyan; bireylere çevre ile ilgili konularda bilinçli, mevcut çevre problemlerinin çözümüne katkı sağlayan, yeni sorunların oluşumunu engelleyen nitelikler katan, yaşam boyu süren ve disiplinler arası bir yaklaşım sergilemeyi sağlayan bir eğitim olarak tanımlamaktadır. Smith (2009) ise çevre eğitimi, çevre konusunda bilinçli ve duyarlı bireylerin yetiştirilerek çevreye dair tüm aktivitelere aktif katılımın gerçekleştirilmesi olarak dile getirmektedir. (Akt: Özbuğutu, 2021). Ayrıca Erdoğan (2011), okul ve sınıf dışı alanlarda yapılan eğitimin, çevreye dair öğrenciye kazandırılacak tüm bilgi ve kavramların kalıcı hale gelmesine yardımcı olduğunu bildirmektedir. Gerçekten de, çevreyle ilgili konuların öğretiminde uygun öğretim süreçlerinin kullanılmasının ve konuların yaşantılarla ilişki kurularak aktarılması gerektiği belirtilmektedir (Özdemir, 2010).

Kapsamlı ve etkili çevre eğitim-öğretiminin gerçekleşmesi ve çevre sorunlarına dair bilinçli davranışların geliştirilmesinde, eğitim sistemi ve öğretmenlere büyük görev düştüğü söylenebilir. Araştırmalarda gelecek nesillere yaşanabilir bir çevre-doğa bırakabilmemiz ve



çevreye yönelik davranışları sürdürülebilir kılmak için bireyleri bilinçlendirecek eğitimcilerin yetiştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Takmaz, Yılmaz, Kalpaklı, 2017). Özmen ve Özdemir (2013) bu çerçevede yetiştirilecek öğretmen adaylarının üniversitedeki çevre derslerinin uluslararası çevre eğitimi programlarıyla paralel şekilde düzenlenmesi, uygulamalı ve gündelik yaşama odaklı olmasına önem verilmesini önermektedir. Böylelikle öğretmen adaylarının çevre bilincine, çevre dostu davranışa, çevreyle ilgili bilgi ve becerilere sahip olacakları ve bu davranışları eylem haline dönüştürerek, günlük yaşama yansıtabilecekleri belirtilmektedir (Özmen ve Özdemir, 2016). Özdemir (2013) ise, öğretmen adaylarının çevre eğitim-öğretimini yetkin şekilde yürütebilmeleri için hazırlanan öğretmen yetiştirme programlarının, çevre sorunları ve çözümleri hakkında yeterli bilgiyi ve yeni içerikleri sunan; öğretim yöntemi çeşitlerini uygulamayı sağlayan nitelikte olması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca, sürdürülebilir kalkınmayı benimseten ve insan sağlığına ekolojik bir yaklaşımı savunan ekosistem eğitiminin etkinliğinin artırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde çevre-sağlık ilişkisinin daha fazla öne çıkarılması gerektiği belirtilmektedir (Butler ve Friel, 2006; Charron, 2012; Tomokawa et al., 2021).

Tarımsal üretimin nitelikli şekilde sürdürülebilmesi ve sağlıklı yaşamın devamlılığı, ancak çevre kirliliğinin indirgenmesi ve uygun çevre koşullarını oluşturan eğitilmiş insanlarla mümkün olabilir. Bu nedenle, geleceğin karar vericilerini yetiştiren biyoloji öğretmen adaylarının, çevre kirliliğinin tarım aracılığıyla insan sağlığına olan etkileriyle ilgili perspektiflerinin varlığı ve öğretimle geliştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır. Bu çalışmanın amacı, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisine ve bu konuların eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

Problem Durumu

Ana Problem

Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ve eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Biyoloji öğretmen adayları, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisi olduğunu düşünüyorlar mı?
2. Biyoloji öğretmen adaylarına göre, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileri nelerdir?
3. Biyoloji öğretmen adayları, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin eğitime katılım oranları nedir?
4. Biyoloji öğretmen adaylarına göre, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili nasıl bir eğitim verilebilir?

Materyal ve Metod

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, varsayımlarla başlayan bir araştırma yaklaşımı olan yorumlayıcı/kuramsal bir çerçeveye bir sosyal veya beşeri alanda atfedilen bir problem olarak bireyin veya grupların amaçlarını keşfetmeye yönelik araştırma sorularının çalışmalarıdır (Creswell ve Creswell, 2021). Durum çalışması, güncel bir olguyu gerçek hayat çerçevesinde elde edilen birden fazla veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılır (Yin, 1984; Akt. Yıldırım



ve Şimşek, 2018). Durum çalışması aynı zamanda, araştırma konusuna ait durumların bütüncül yorumunu amaçlar (Hartley, 1995; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Katılımcılar

Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde araştırmacı ulaşılması kolay olan bir durumu seçer, böylece araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Patton, 1987; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma kapsamında çalışma grubunu, Ankara’da bir devlet üniversitesinin biyoloji eğitiminde lisans düzeyinde öğrenim gören 30 biyoloji öğretmen adayını oluşturmuştur. Katılımcılara ait özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ait özelliklerin dağılımı

		Frekans	Yüzdeler (%)
Cinsiyet	Kadın	24	80
	Erkek	6	20
Yaş	19-21	25	83.3
	22-24	5	16.6
Çevreyle İlgili Zorunlu/Seçmeli Ders Alıp Almadığı	Ders Alanlar	11	36.6
	Ders Almayanlar	19	63.4
Çevre Kirliliğiyle İlgili Bilgi Edinme Yolu	Ders	11	19.3
	Medya (Dergi, Belgesel)	42	73.7
	Diğer	4	7

Tablo 1’e göre, biyoloji öğretmen adaylarının 24’ü (%80) kadın, 6’sı (%20) erkektir; 25’i (%83.3) 19-21 yaş aralığında, 5’i (%16.6) ise 22-24 yaş aralığında bulunmaktadır; büyük kısmı (19 kişi, %63), lisans düzeyinde çevreyle ilgili zorunlu ya da seçmeli ders almamışlardır ve bilgi edinme yolları çoğunlukla medya kaynaklarıdır (42 kişi, %74).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda, kişisel bilgilere ait sorular (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretmen adaylarının çevre kirliliği ile ilgili bilgileri nasıl edindikleri ve lisans öğrenimleri boyunca çevre ile ilgili ders alıp almadıkları) ve çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle, eğitime ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşme formunun hazırlanmasında, tarımsal üretim ve çevre kirliliği ile ilgili literatür taraması yapılmış ve biyoloji öğretmen adaylarına 4 soru yöneltilmiştir (“Sizce çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisi var mıdır?”, “Sizce çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileri nelerdir?”, “Çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin bir eğitim verilse katılır mısınız?”, “Sizce çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin bir eğitim nasıl olmalıdır?”).

Veri Toplama Süreci

Çalışmada, nitel verinin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen “Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkilerine İlişkin Görüş Formu” çalışmaya gönüllü olarak



katılmayı kabul eden 30 biyoloji öğretmen adayına yüz yüze görüşmelerle uygulanmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür, elde edilen veriler, Microsoft Office Word 2020 programıyla dijital ortama aktarılmıştır.

Veri Analizi

Bu çalışmada, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileri ve bu konunun öğretimi hakkında yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler, nitel veri analiz türleri arasında sık kullanılan yöntemlerden olan betimsel ve içerik analizine tabii tutulmuştur. Betimsel analizde, elde edilen veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalarla düzenlenebilir ve tanımlanarak gerektiğinde alıntılarla desteklenir (Özdemir, 2010). Alıntılama öğrenci isimleri belirtilmez ve Ö1, Ö2 şeklinde ifade edilir. İçerik analizinde ise hedef, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler içerik analizinde daha derin bir işlem sürecinden geçerek farkedilemeyen kavramlar veya temalar ortaya çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Güvendeniyebilirlik

İçerik analizinde yanlılığı en aza indirmek için veri seti iki araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) kullanılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı %81.1 olarak tespit edilmiştir.

Bulgular

Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkisinin Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri

Çalışmada biyoloji öğretmen adaylarının, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisinin olup olmadığına ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkisinin Olup Olmadığına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkisi Var mıdır?	f	%
Evet	30	100
Hayır	0	0
Toplam	30	100

Tablo 2 incelendiğinde biyoloji öğretmen adaylarının tamamının (30, %100) tarımsal üretime etkisinin olduğu görüşünü belirttikleri görülmektedir.

Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkilerine İlişkin Görüşleri

Çalışmanın birinci alt problemi olan, biyoloji öğretmen adaylarının, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerinin neler olduğuna ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.



Tablo 3. Biyoloji Öğretmen Adaylarının “Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretimine Etkileri”ne İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Tema	Kod	f	%
Tarımsal Üretim Etki Eden Çevre Kirliliği Faktörleri	Bilinçsiz Kimyasal İlaç Kullanımı	22	%23.7
	Atıklar	9	%9.7
	Bilinçsiz Gübre Kullanımı	9	%9.7
	Su Kirleticilerinin Varlığı	6	%6.5
	Hava Kirleticilerinin Varlığı	5	%5
	Kentleşme	2	%2.2
	Toplam	53	%57
Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretimi Etkilediği Yönler	Verim Miktarında Düşüklük	20	%21.5
	Ürün Kalitesinde Azalma	7	%7.5
	Toprak Niteliğinin Kaybı	6	%6.5
	Besin Zinciriyle Aktarım	4	%4.3
	İnsan Sağlığına Olumsuz Etki	2	%2.2
	Tozlaşmayı Sağlayan Canlılarda Azalma	1	%1.1
	Toplam	40	%43
Genel Toplam	100	%100	

Bu bölümde biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin görüşlerine dair kodlar ve bunlara uygun geliştirilen temalardan oluşan bulgular yer almaktadır. Buna göre, nitel analizde oluşturulan 12 kod 2 tema altında toplanmıştır (Tablo 3). Tablo 3 incelendiğinde, “atıklar”, “su kirleticilerinin varlığı”, “hava kirleticilerinin varlığı”, “bilinçsiz gübre kullanımı”, “bilinçsiz kimyasal ilaç kullanımı” ve “kentleşme” şeklindeki 6 kod (%57) çevre kirliliği faktörleri teması altında; “verim miktarında düşüklük”, “besin zinciriyle aktarım”, “insan sağlığına olumsuz etki”, “ürün kalitesinde azalma”, “tozlaşmayı sağlayan canlılarda azalma” ve “toprak niteliğinin kaybı” şeklindeki 6 kod (%43) ise çevre kirliliğinin tarımsal üretimi etkilediği yönler teması altında toplanmışlardır. Tarımsal üretime etki eden çevre kirliliği faktörleri temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Ö9: “Atılan zararlı atıkların toprağa karışmasıyla o atıkların zararlı etkileri yetişen tarımsal ürüne de geçecektir. Bu sebeple de tarımsal ürün ya yetişmeden çürüyecek ya da tüketen bireylerin bünyesine geçecektir.”

Ö25: “Tarımda yapay gübre kullanımı içeriği açısından kirliliğe sebep olmakta, bu kirlilik ise yeraltı sularına, akarsulara ve havaya da yayılabilmektedir. Bu da doğrudan insan hayatını etkileyen etmenlerdendir.”

Ö28: “Tarımsal üretimde bilinçsiz kimyasal ilaç kullanımı o ürünün yapısını bozduğu/etkilediği için insan sağlığına da etkisi bulunmaktadır.”



Çevre kirliliğinin tarımsal üretimi etkilediği yönler temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Ö5: “Toprağa karışan kimyasal maddeler, evsel atıklar ve altyapı eksikliğinden kaynaklanan atıklar tarımsal gıdaların yapısına karışarak insan sağlığını olumsuz etkilemektedir. Aynı zamanda tarımsal üretimde verimli sonuç alınmasını da etkilemektedir.”

Ö16: “Toprak ve çevrenin tarımsal üretim ile ilgisi olduğundan, toprak kirlenirse tarımda verimlilik de etkilenir.”

Ö28: “Çevre kirliliği hem tarımda kullanılan suya hem de yararlı böcek ve tozlaşmayı sağlayan canlılara zarar verir. Dolayısıyla tarımsal üretimde de etkileri olumsuz yönde olur.”

Ö2: “Kirlenmiş sularla yetişen bitkilerin zararlı olması beraberinde insan sağlığına da olumsuz etkisi olabilir.”

Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkileriyle İlgili Eğitimlere Katılım İsteklerine İlişkin Görüşleri

Çalışmada, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili bir eğitime katılım isteklerine ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkileriyle İlgili Eğitimlere Katılım İsteklerine İlişkin Görüşlerin Dağılımı

Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkilerine Dair Eğitime Katılım İsteği	f	%
Evet	27	%90
Hayır	2	%7
Fikrim yok	1	%3
Toplam	30	%100

Bu bölümde biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili eğitimlere katılım isteklerine ilişkin olarak “evet”, “hayır” ve “bilmiyorum” kodlarından oluşan cevaplar verdikleri görülmektedir. Buna göre, öğretmen adaylarından 27 kişi (%90) konuya ilişkin eğitimlere katılacağını, 2 kişi (%7) katılmayacağını ve 1 kişi (%3) ise fikri olmadığı görüşünü belirtmiştir.

Biyoloji Öğretmen Adaylarının Çevre Kirliliğinin Tarımsal Üretime Etkileriyle İlgili Eğitime İlişkin Görüşleri

Çalışmada, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili nasıl bir eğitim verilebileceğine ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Biyoloji Öğretmen Adaylarının “Çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili eğitim”e İlişkin Görüşlerin Dağılımı

Tema	Kod	f	%
İçerik	Tarımsal Kirlilik	14	%15
	Tarımsal Üretimin Çeşitleri	7	%8



	Doğaya saygı	5	%5
	Bilinçli Tarım Uygulamaları	3	%3
	Gübre Kullanımı	2	%2
	Pestisitler	1	%1
	Ekoloji	1	%1
	Kirliliği Önleme Uygulamaları	1	%1
	Botanik	1	%1
	Kaliteli Ürün Yetiştirme Uygulamaları	1	%1
	Çevre Bilinci	1	%1
	Toplam	37	%39
Öğrenme Ortamı	Okul Dışı Öğrenme Ortamları (Tiyatro, Tarımsal Faaliyetler, Doğa Gezileri)	15	%16
	Sınıf İçi Öğrenme Ortamı	12	%13
	Toplam	27	%29
Öğretim Yöntem-Teknikleri	Düz anlatım (Ders, Konferans)	10	%11
	Örnek Olay (Çevreyle İlgili Güncel olaylar)	4	%4.25
	Proje-Ödev (Araştırma)	4	%4.25
	Soru-Cevap	3	%3
	Deney	2	%2
	Toplam	23	%25
Öğretim Materyalleri	Görsel Medya Yayınları (Belgesel, Haber)	4	%4.25
	Video-Animasyon	2	%2
	Yazılı Medya Yayınları (Dergi)	1	%1
	Toplam	7	%7
	Genel Toplam	94	%100

Bu bölümde biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili eğitimde dair görüşlerinin içerik analizinde oluşturulan 21 kod ve 4 tema ele alınmaktadır (Tablo 5). Buna göre, “doğaya saygı”, “tarımsal kirlilik”, “bilinçli tarım uygulamaları”, “botanik”, “pestisitler”, “ekoloji”, kirliliği önleme uygulamaları, gübre kullanımı, tarımsal üretimin çeşitleri, kaliteli ürün yetiştirme uygulamaları ve çevre bilinci olarak adlandırılan 11 kod “içerik” teması altında (%39); “sınıf içi öğrenme” ve “okul dışı öğrenme ortamları (tiyatro, tarımsal faaliyetler, doğa gezileri)” olarak adlandırılan 2 kod “öğrenme ortamı” teması altında (%29); “düz anlatım (ders, konferans)”, “soru-cevap”, “deney”, “örnek olay (çevreyle ilgili güncel olaylar)” ve “proje-ödev (araştırma)” olarak adlandırılan 5 kod “öğretim yöntem-teknikleri” teması altında (%25); “video-animasyon”, “görsel medya yayınları (belgesel, haber)” ve “yazılı medya yayınlar (dergi)” olarak adlandırılan 3 kod “öğretim



materyalleri” teması altında (%7) toplanmıştır. İçerik temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Ö2: “Kimyasal ilaçlar yerine kullanılabilir doğal yöntemler hakkında bilgi almak isterim; çünkü, ailem de tarım yapıyor.”

Ö19: “Kirliliği önlemek adına bireysel olarak neler yapılabilir öğrenmek isterim.”

Ö15: “Topluma çevre bilinci kazandıracak ve eğitilmemiş insanlara pedagojik katkı sağlayacak eğitimler verilmesini isterim.”

Ö5: “Tarımda verimi arttırabilecek uygulamalardan haberdar olmak isterim.”

Ö9: “Besin olarak aldığımız ürünlerin ne derece sağlıklı olduğunu ve sağlıklı ürün yetiştirebilmek için neler yapılması gerektiğini öğrenmek isterim.”

Öğrenme ortamı temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Ö25: “Doğanın bize sunduklarının değerini vurgulamak adına geziler ve gözlemler düzenlenebilir. Ayrıca ailenin de olduğu okul dışı öğrenme aktiviteleri uygulanabilir.”

Ö30: “Çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin eğitimde ekoloji konusunda daha çok bilgilendirme yapılabilir.”

Öğretim yöntem-teknikleri temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir.

Ö6: “Öncelikle çevre temizliği bilincinin kazandırılması gerekir. Aynı zamanda yaratıcı ve sorgulayıcı düşünmeye yönelik tarım için faydalı projeler geliştirilebilir.”

Ö27: “Bu konularda yürütülen çalışmalar hakkında bilgilendirme olabilir. Yapılan çalışmalar örnek olarak gösterilirse çevre bilincine katkı sağlanır.”

Öğretim materyalleri temasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini vurgulayan örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir (Ö: Öğretmen adayı).

Ö23: “Çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin eğitimde farkında olunması gereken medya haberlerinden, belgesellerden faydalanabilir.”

Ö21: “Konuya ilişkin eğitim ile ilgili videolar izletilebilir.”

Tartışma ve Sonuçlar

Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileri ve bu konuların öğretimiyle ilgili görüşlerinin betimlenmesine ilişkin yürütülen bu çalışmada, elde edilen sonuçlara göre biyoloji öğretmen adaylarının tamamının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisinin bulunduğu görüşünde oldukları görülmektedir (Tablo 2). Bu görüş, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin ve çevre kirliliğine neden olduğu etkilerin farkında olduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının tamamının çevre sorunlarının tarımsal üretime etkilerinin olduğu görüşünde olmaları, yaşamlarında ve derslerinde bu konuyla ilgili olarak olumlu ve duyarlı davranabilecekleri şeklinde değerlendirilebilir. Karaer ve Gürlük (2003) de, doğal yaşam alanlarına çevre etkisinin göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Öte yandan öğretmen adaylarının bu yöndeki görüşlerinin, Türkiye'nin de dahil olduğu Avrupa Yeşil Mutabakatı hedeflerine ulaşabilmesi, doğal



ekosistemlerin korunarak eski haline getirilmesi, kaynakların sürdürülebilir kullanılması ve insan sağlığının iyileştirilmesine verilen değerin artırılması gibi konulardaki bilgi ve tutumların gelişimini desteklemek için olumlu olduğu söylenebilir (European Commission Report, 2019).

Tablo 3 incelendiğinde biyoloji öğretmen adayları çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerini, "etki eden faktörler" (%57) ve "etkilediği yönler" (%43) olarak ele almaktadırlar. Buna göre, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etki eden faktörler" teması altında, en ağırlıklı görüş olarak bilinçsiz kimyasal ilaç kullanımını (%23.7) vurguladıkları ve daha sonra sırasıyla atıklar (%9.7), bilinçsiz gübre kullanımı (%9.7), su kirleticilerinin varlığı (%6.5), hava kirleticilerinin varlığı (%5), kentleşme (%2.2) gibi tarımsal üretimi etkileyen faktörleri kapsamlı biçimde edile getirdikleri görülmektedir (Tablo 3). Bu durum, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etki ettiği faktörleri kapsamlı olarak ayırt ettiklerini göstermektedir. Gerçekten de, yanlış dozlarda kullanılan pestisit, tarımsal ilacı, suni gübrenin tarımsal ürünlerinde kalıntı bırakma riskinin ve atık birikiminin neden olduğu yer altı-yer üstü su-toprak kaynaklarının kirliliğinin hem tarımsal üretimin verimine, hem de elde edilen ürünlerin kalitesine olumsuz etki eden çevre kirliliği faktörlerinden oldukları bildirilmektedir (Karaer & Gürlük, 2003; Tiryaki, Canhilal & Horuz, 2010; İkincikarakaya, Beyaz & Rezaei, 2013; Kılıç & Korkmaz, 2012; Şahin, 2016; Gönültaş ve Kızılaslan, 2021). Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının, çevre kirliliğinin tarımsal üretimi etkilediği yönler arasında en ağırlıklı görüş olarak verim miktarında düşüklüğü (%21.5) vurguladıkları ve daha sonra sırasıyla ürün kalitesinde azalma (%7.5), toprak niteliğinin kaybı (%6.5), besin zinciriyle aktarım sonucu olumsuz etki (%4.3), insan sağlığına olumsuz etki (%2.2), tozlaşmayı sağlayan canlılarda azalma (%1.1) gibi yönleri geniş biçimde ele aldıkları görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının beslenme, canlıların yaşam süreçleri, ekosistemin dengesi gibi içeriklerin riskli yönleri hakkında geniş bilgiye sahip olduklarını göstermekle birlikte, insan sağlığının olumsuz etkilendiği yönler hakkında yeterince kapsamlı çıkarımlarının oluşmadığını da gösterdiğinden, gelecekte verecekleri eğitim-öğretim adına düşündürücüdür. Doğrusu sonuçlarımız, öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretimi etkilediği yönleri ayırt ettiklerini göstermekle birlikte, örneğin su kirliliğinin önce su canlılarını, sonra tarım alanlarını ve en sonunda hayvan ve insan sağlığını olumsuz etkilediğine dair net bilgiler olmasına rağmen (Kocaman, Akın ve Oğuzhan, 2011), sağlık konusunu yeterince ele alamadıklarını göstermektedir. Bu durum, biyoloji öğretmen adaylarının %63'ünün henüz çevreyle ilgili ders almamalarından ve bilgi kaynağı olarak medyadan faydalanyor olmalarından kaynaklanabilse dahi, öğretmen yetiştirme programlarında çevre kirliliğinin sağlıkla ilgili sonuçlarına daha fazla yer verilmesi gerektiğini de düşündürmektedir.

Çalışmada biyoloji öğretmen adaylarının büyük kısmının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkileriyle ilgili eğitimlere katılım konusunda istekli oldukları (%90) görülmektedir (Tablo 4). Biyoloji öğretmen adaylarının çoğunlukla daha önce çevre ile ilgili ders almamış olmaları göz önünde bulundurulursa, bu bulgu öğretmen yetiştirme öğretim programındaki dersler ve sunulacak diğer çevre, gıda güvenliği ve sağlık eğitimi imkanları açısından güdülenmiş ve ilgili olacakları şekilde yorumlanabilir. Bu durum, günden güne artan çevre kirliliğine karşı hızlı ve çok yönlü bir çevre eğitiminin önemini belirttiği günümüzde (Alım, 2006), biyoloji öğretmen adaylarının çevre bilincine katkıda bulabileceklerini düşündürmektedir. Nitekim bu sonuç, insan sağlığına ekolojik yaklaşan öğretmen adaylarının yetiştirilmesinin



gerekliliğini belirten ekosağlık araştırmacılarının görüşlerini desteklemesi açısından da olumludur (Tomokawa et al., 2021). Ayrıca, sağlıklı nesiller ve üretken bir toplum yaratmanın vazgeçilmez koşulu olan sağlık eğitimi (Coşgun ve Kara, 2015) açısından da öğretmen adaylarının etkin olabilecekleri olasılığını güçlendirmektedir.

Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin eğitimin nasıl olabileceğiyle ilgili görüşleri incelendiğinde (Tablo 5), en ağırlıklı olarak ifade edilen temanın “içerik” (%39) olduğu, daha sonra sırasıyla “öğrenme ortamı” (%29), “öğretim yöntem-teknikleri” (%25) ve “öğretim materyalleri”nin (%7) geldiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre, içerik konusunda özellikle “tarımsal kirlilik” (%15) içeriğinin aktarılması gerektiğine dikkat çeken öğretmen adaylarının, tarıma verdikleri önem ortaya çıkmakta olup, gelecekte tarımdaki kirlilik konusu başta olmak üzere geniş ve yoğunlaştırılmış bir içerikte çevre eğitimi talep ettiklerini de düşündürmektedir. Bununla beraber, içerikler arasında yine insan sağlığına dair konulara yer vermemeleri, biyoloji öğretmen adaylarında ekosağlık yaklaşımının henüz oluşmadığı şeklinde de yorumlanabilir. Oysa Tomokawa ve diğerleri (2021) günümüzde özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda insan sağlığına ekolojik bir yaklaşımı savunan ekosağlık eğitiminin etkinliğinin artırılması ve öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde çevre-sağlık ilişkisinin daha fazla öne çıkarılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine dair “öğrenme ortamı”nın “sınıf içi öğrenme ortamı”ndan çok (%13), tiyatro, tarımsal faaliyetler ve doğa gezileri gibi etkinliklerin yapılabileceği “okul dışı öğrenme ortamı” (%16) olması görüşünde oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının sahip olduğu bu bakış açısı, bir çok araştırmacının çevre eğitiminin açık hava laboratuvarları olabilen okul ve sınıf dışı ortamlarda gerçekleştirildiğinde, öğrencilerin çevrelerindeki doğal yaşamı farklı boyutlarıyla görmelerini sağladığına; çevre konularına ilgi uyandırmanın yanı sıra dışardaki çevreyi tanımalarına ve farklı deneyimler yaşama fırsatını arttırabildiğine; ekosistemlerin işleyişini, insan faaliyetlerinin olumlu/olumsuz etkilerini deneyimlemelerine ve çevreye karşı daha sorumlu davranışlar geliştirmelerine yardımcı olacağını savunduğu görüşleriyle uyumludur (Falk, 2001; Akt: Yılmaz, Bolat ve Gölcük, 2020; Güler, 2010; Erdoğan, 2011). Biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin çevre eğitiminde ele aldıkları temalardan biri olan “öğretim yöntem ve teknikleri”nin daha çok geleneksel olarak kullanılan “düz anlatım” (%11) çerçevesinde ifade edildiği görülmekle birlikte, güncel olaylardan seçilen “örnek olay” (%4.5) ve araştırma yapmakla ilgili “proje-ödev” (%4.5) “soru-cevap” (%3) ve “deney” (%2) yöntemleri de dile getirilmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının eğitimde, tek yönlü de olsa en kolay ve hızlı bilgi vermeyi sağlayan düz anlatımı benimsediklerini ancak uygulamalı yöntemleri de göz ardı etmediklerini gösterdiğinden olumludur. Ayrıca, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerine ilişkin eğitimde “öğretim materyalleri” kullanımını temasını da dile getirdikleri; buna göre ilk sırada “görsel medya yayınları (%4.5)”, “video-animasyon” (%2) gibi görsel materyalleri öne çıkardıkları ve sonrasında yine medya kaynaklı “yazılı medya yayınları”na (%1) vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu, biyoloji öğretmen adaylarının çevre kirliliği ve tarımsal üretime dair konuları ağırlıklı olarak görsel materyallerle işlenmesi gerektiğini düşündüklerini ve medyadan yararlanmayı öne çıkardıklarını göstermektedir. Bu görüşler, gerçek yaşamla ilişki kurabilen, popüler medya gibi öğretim materyallerinin kullanımının önemine vurgu yapan ve filmlerin öğretim materyali olarak kullanılmasıyla motivasyon, ilgi ve inançlarının güçlendirilerek hem duyuşsal hem de bilişsel olarak destek



sağlanacağı ifade eden bazı araştırmacıların görüşleriyle de uyumludur (Doğan, 1997; Akt. Erol, 2011; Takmaz, Yılmaz & Kalpaklı, 2018; Yılmaz & Yel, 2018).

Bu çalışmayla, geleceğin karar vericilerini yetiştiren biyoloji öğretmen adaylarının sürdürülebilir tarım ve ekolojik sağlık bağlamında, çevre kirliliğinin tarımsal üretimle ilgili sonuçlarına dair var olan kavramları ve bu konuların eğitimine bakış açıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuçlarımıza göre, biyoloji öğretmen adaylarının tamamının çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkisinin bulunduğu görüşünde oldukları; çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerinde özellikle bilinçsiz ilaç kullanımı faktörünü ve verim miktarında düşüklüğe neden olma yönünü öne çıkardıkları; ancak çevre kirliliğinin tarımsal üretimle insan sağlığına yapabileceği olumsuz etkilerle ilgili açılımları yeterince yapamadıkları görülmüştür. Bununla beraber öğretmen adaylarını çevre kirliliğinin tarımsal üretime dair sonuçları hakkındaki eğitim-öğretimin geniş bir içerikle, okulun dışını da öğretim ortamı olarak benimseyen, görselce zengin, güncel yöntem-teknik ve materyallerin kullanıldığı şekilde tasarlanmasına ilişkin kapsamlı görüşleri bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerinin indirgenmesi ve sağlıklı koşulların yaratılması için öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimle donatılmalarını, öğretmen yetiştiren programların insan sağlığına ekolojik yaklaşıma dayalı olarak yeniden düzenlenmesini ve her yerin eğitim ortamı ve öğretim unsuru olarak kullanılabilmesi, görsel ve güncel kaynaklarca zengin, yenilenmiş öğretim yaklaşımlarına göre yeni bir eğitim anlayışı geliştirilmesi gerekliliğini düşündürmektedir.

Öneriler

Çalışmanın bulgularına göre şu öneriler sunulabilir:

- Biyoloji öğretmen adayları çevre kirliliğinin tarımsal üretime etkilerinin indirgenmesi ve sağlıklı koşulların yaratılması için öğretmen yetiştiren programların insan sağlığına ekolojik yaklaşıma dayalı olarak yeniden düzenlenmesi sağlanabilir.
- Öğretmen yetiştiren kurumlarda ve ortaöğretimde çevre ve biyoloji dersleri öğretim programlarına, çevre kirliliğinin tarımsal üretimden insan sağlığına uzanan etkilerini içeren kazanımlar eklenebilir.
- Derslerde tarımsal kirlilik yaratan kimyasallar, ilaçlar, gübrelerin uygun kullanımı, toprak niteliğinin kaybı ve bunların insan sağlığına etkileri gibi konulardaki teorik bilgilerin yanısıra, kirliliği önleme, bilinçli tarım uygulamaları ve kaliteli ürün yetiştirme gibi konular hakkında inceleme, araştırma ve saha çalışmalarını içeren pratik uygulamalar, ödev ve projeler yaptırılabilir.
- Çevre kirliliğinin tarımsal üretim ve sağlıkla ilgili etkilerinin öğrenme ortamı olarak okul dışı öğrenme ortamlarına yer verilebilir.
- Öğretimde çevre kirliliğinin tarım ve insan sağlığına etkilerine yönelik görsellerden ve medya kaynaklı yayınlardan faydalanılabilir.

*Bu araştırma, 21-23 Mart 2022 tarihinde Bielefeld'de (Almanya) gerçekleştirilen "23. Internationale Frühjahrsschule der Fachsektion Didaktik der Biologie" kongresinde sunulmuştur.





KAYNAKLAR

- Alım, M. (2006). Avrupa birliği üyelik sürecinde Türkiye’de çevre ve ilköğretimde çevre eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 599-616.
- Bayraç, H. N., & Doğan, E. (2016). Türkiye’de iklim değişikliğinin tarım sektörü üzerine etkileri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 11(1), 23-48.
- Bayramoğlu, Z. (2010). Tarımsal Verimlilik Ve Önemi. *Selcuk Journal of Agriculture and Food Sciences*, 24(3), 52-61.
- Bilen, S. (2017). <http://www.istesaglikdergisi.com.tr/index.php/nisan-2017/211-su-kirliligi-ve-topraklar-uzerine-etkileri> (23.11.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır).
- Butler, C. D. & Friel, S. (2006) Time to regenerate ecosystems and health promotion. *PLOS Medicine*, 3, 1692-1695.
- Charron, D. E. (2012) Ecohealth: origins and approach, In Charron, D. E. (ed.), *Ecohealth Research in Practice: Innovative Applications of an Ecosystem Approach to Health, Insight and Innovation in International Development 1*. International Development Research Centre, Ottawa ON, Canada. 1–30.
- Cengiz, A. E., Çavuş, Z. C., & Telat, K. O. Ç. (2014). Çanakkale ve Kepez Yerleşmelerinde Sulu Tarım Alanları Kentleşme İlişkisi. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 12(1), 69-88.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları,(5. Basımdan Çeviri), E. Karadağ (Çev.), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Coşgun, M., & Kara, F. (2015). Öğrencilere verilen sağlık eğitiminin bilgi ve davranışlarına etkisinin değerlendirilmesi. *STED*, 24(2), 55-63.
- Demir, E., & Yalçın, H. (2014). Türkiye’de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7(2), 07-18.
- Ecer, K., Güner, O. & Çetin, M. (2021): Avrupa yeşil mutabakatı ve Türkiye ekonomisinin uyum politikaları. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 125-144.
- Emekli, N. Y., & Topakcı, M. (2009). Hassas uygulamalı tarım teknolojilerinin sulama alanında kullanımı. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, (2), 2-10.



Erdoğan, M. (2011). Ekoloji temelli yaz doğa eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi, duyuşsal eğilimler ve sorumlu davranışlarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 2223-2237.

Erol, D. (2011). *Çevre eğitimi: İlköğretim düzeyinde bilgisayar destekli öğretim materyali hazırlama*, Doktora tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

European Commission Report (2019). What is the European Green Deal. *European Commission Report*: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/attachment/859152/What_is_the_European_Green_Deal_en.pdf.pdf (23.11.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Gönültaş, H. & Kızılaslan, H. (2021). Tarımsal Üreticilerce Algılanan Çevre Sorunları ve Nedenleri (TR83 Bölgesi Araştırması). *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, 10(1), 70-82.

Güler, T. (2010). Ekoloji temelli bir çevre eğitiminin öğretmenlerin çevre eğitimine karşı görüşlerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 34(151).

İkincikarakaya, S. Ü., Beyaz, K. B., & Rezaei, F. (2013). Doğal kaynaklar ve tarım. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 6(1), 104-109.

Kahyaoğlu, M. (2011). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 67-82.

Kalkınma Bakanlığı Raporu (2018). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), *Tarım Ve Gıdada Rekabetçi Üretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu*, Ankara, Türkiye.

Karaer, F. & Gürlük, S. (2003). Gelişmekte olan ülkelerde tarım-çevre-ekonomi etkileşimi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(2), 197-206.

Kılıç, R. & Korkmaz, K. (2012). Kimyasal gübrelerin tarım topraklarında artık etkileri. *Biyoloji Bilimleri Araştırma Dergisi*, 5(2), 87-90.

Kıyıcı, F. B., Yiğit, E. A., & Darçın, E. S. (2014). Doğa eğitimi ile öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerindeki değişimin ve görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 17-27.

Kocaman, H., Akın, Y. K., & Oğuzhan, A. (2011). Trakya'da Ergene Nehri kirliliğinin tarım üretimine olan etkisi: Edirne örneği. *Karadeniz Fen Bilimleri Dergisi*, 2(3), 89-104.



Moseley, C. (2000). Teaching for environmental literacy. *The Clearing House*, 74(1), 23.

Özbuğutu, Ö. (2021). 2018 İlköğretim ve Ortaöğretim Programlarında Çevre Konusunun Yeri. *Ekev Akademi Dergisi*, 86, 249-268.

Özdemir, S. (2013). *Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının çevre bilinci ve çevreye yönelik tutumlarının kişilik özellikleri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Özdemir, O. (2010). Doğa deneyimine dayalı çevre eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin çevrelerine yönelik algı ve davranışlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 125-138.

Özmen, H., & Özdemir, S. (2016). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının çevre eğitimine yönelik düşüncelerinin tespiti. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1691-1712.

Parlakay, O., Çelik, A. & Kızıltuğ, T. (2015). Hatay ilinde tarımsal üretimden kaynaklanan çevre sorunları ve çözüm önerileri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 20(2), 17-26.

Sağsöz, G. & Doğanay, G. (2019). İlkokul öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Giresun ili örneği). *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 3(1), 1-20.

Şahin, G. (2016). Türkiye'de Gübre Kullanım Durumu ve Gübreleme Konusunda Yaşanan Problemler. *Turkish Journal of Agricultural Economics*, 22(1).

Şahin, G. & Önder, H. G. (2021). Atık Yönetimi, Sera Gazı Emisyonları Ve Türkiye: Avrupa Yeşil Mutabakatı Çerçevesinde Bir Değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 112, 194-216.

Takmaz, S., Yılmaz, M., & Kalpaklı, F. (2018). Doğa ve çevre eğitimi için öğretim materyali olarak Avatar filmi. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute/Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30).

Tiryaki, O., Canhilal, R. & Horuz, S. (2010). Tarım ilaçları kullanımı ve riskleri. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Dergisi*, 26(2), 154-169.



Ticaret Bakanlığı. (2021). *Yeşil Mutabakat Eylem Planı 2021*. Türkiye Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı. <https://ticaret.gov.tr/data/60f1200013b876eb28421b23/MUTABAKAT%20YEŞİL.pdf> (23.11.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Tomokawa, S., Asakura, T., Keosada, N., Bouasangthong, V., Souvanhxay, V., Navamal, P., ... & Moji, K. (2021). Introducing Ecohealth education in a Teacher Training Institute in Lao PDR: a case study. *Health Promotion International*, 36(3), 895-904.

Tolunay, A. & Başsüllü Ç. (2015). Willingness to Pay for Carbon Sequestration and Co-Benefits of Forests in Turkey, *Sustainability*, 7, 3311-3337; doi:10.3390/su7033311

Tolunay, D. (2021). Türkiye’de Ekosistem Tahribat Faktörü Olarak Habitat ve Arazi Kullanım Değişiklikleri. *Memleket Siyaset Yönetim (MSY)*, 16(36), 279-304.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (11. Baskı). Ankara: Seçkin.

Yılmaz, S., Bolat, E. Y. & Gölcük, İ. (2020). Erken çocukluk döneminde uygulanan çevre eğitim programının çocukların çevreye karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Yüüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 557-578.

Yılmaz, Z. & Yel, M. (2018). Popüler medya kaynaklarının biyoloji öğretiminde kullanımının öğrencilerin biyolojiye yönelik tutumlarına etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 205-219.



Çevrimiçi Uygulamalı Sanat Derslerinin Avantaj Ve Dezavantajlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Yılmaz ÇIRACIOĞLU

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0003-4680-1850>

Email: y.ciracioglu@hbv.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 21.12.2021 - Kabul: 30.01.2022)

Öz

COVID-19 Pandemi sürecinde uygulamalı sanat eğitimi yaratıcılık temelli davranış oluşturma yönünde devamlılık sağlamak durumundadır. Bu durum ise uygulamalı sanat derslerinin çevrimiçi yürütülmesinde çeşitli avantajlar ve dezavantajların görülmesine sebep olmuştur. Uygulamalı derslerin eğitim süreçlerinde kullanılan birçok teknik ve yöntemler, uzaktan eğitim sürecinde kazanımların elde edilmesine yönelik mutasyona uğramıştır denilebilir. Çeşitli açılardan incelenmesi gereken bu değişim sürecinde öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Konu bu çerçevede değerlendirilerek, farklı yönleri ile incelenmiştir. Araştırmada veriler öğrencilere uygulanan çevrimiçi anket aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmada gönüllü katılım esastır. Toplam katılımcı öğrenci sayısı 127'dir. Öğrenci görüşlerinde çevrimiçi uygulamalı dersler konusunda geçmişe yönelik ifadelerin genellikle olumlu kullanılmasına karşın geleceğe dönük ifadelerin olumsuz devam etmesi pandemi sürecinin öğrenciler açısından zorlu geçtiğinin göstergesidir. Durum genel olarak değerlendirildiğinde sanat içerikli uygulamalı derslerin şartlar dahilinde avantajları olsa da pandemi süreci haricinde çevrimiçi uygulanmasının avantajları bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Covid-19 pandemisi; Sanat eğitimi; Yükseköğretim; Çevrimiçi eğitim; Uzaktan uygulamalı ders; Öğrenci görüşleri.



Student Opinions on the Advantages and Disadvantages of Online Practice Art Lessons

Abstract

During the COVID-19 Pandemic, practice art education has to provide continuity in the direction of creating creativity-based behavior. This situation has caused various advantages and disadvantages to be seen in the online practice art courses. It can be said that many techniques and methods used in the training processes of practice courses have mutated to achieve gains in the distance education process. In this process of change, which should be examined from various perspectives, there was a need to evaluate student views. The subject was evaluated within this framework and examined from different aspects. The data in the research were obtained through an online questionnaire applied to the students. Voluntary participation in research is essential. The total number of participating students is 127. Although retrospective expressions are generally used positively in student opinions about online practice courses, the negative continuation of future-oriented expressions is an indication that the pandemic process was difficult for students. When the situation is evaluated in general, although the practice courses with artistic content have advantages under the conditions, there are no advantages of online practice except during the pandemic.

Keywords: COVID-19 pandemic; Art education; Higher education; Online education; Online practice lesson; Student opinions.



Giriş

Araştırmanın bu aşamasında kuramsal temel ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Gelişmiş birçok ülkede, sanat insan yaşamı için gerekli ve gelişmişliğin bir görsel yansıması olarak algılanırken, gelişmekte olan ülkelerde veya az gelişmiş ülkelerde bir lüks veya ikincil, üçüncül ihtiyaç olarak algılanabilmektedir (Salderay, 2019). Bu olumsuz algı çoğu zaman sanatın işlevsel yönünü geri plana itmektedir. Ancak genel itibari ile değerlendirildiğinde sanat, farklı kültürlerde benzer güzellik özellikleri ile kabul görmüş bir olgu olarak belirmektedir. Burada vurgu yapılması gereken nokta kabul görmüş olması gerektiği kısımdır. Toplumların farklılıkları, töre ve adetleri, gelenekleri neticesinde şekillenen sanatın ortak alan oluşturabilme özelliği niteliğini arttırmaktadır. Öyle ki sanatın farklı değişkenler neticesinde dahi benzer yönere eğilim gösterdiği görülebilir. Bu bağlamda bakıldığında sanatın bilindik tanımlarının yanı sıra din, dil ve hatta ırk gibi değişkenlerin yönlendirmesi ile güzeli bulma çabası olduğu düşünülebilir. Bazı toplumlarda çeşitli etkiler neticesinde oluşan güzel anlayışının bir başka toplumda farklı değerlendirilebileceği açıktır. Yani ulaşılabilecek bir “güzel” olgusu görece değişir. Bu durum ise kendi içerisinde sürekli bir hareket ve devinim girdabı oluşturmaktadır. Bu devinim ise uluslararası birçok sanat anlayışında kendini tarz, üslup veya akım olarak ön plana çıkarmış ve kabul görmüştür. Bahsi geçen hareket birinci-ikinci dünya savaşı esnasında devletlerin kullandıkları afişlerde, oluşturdukları kahraman imajlarında ve bazen endüstri ürünlerinde de görülebilir. Kısacası sanatın birçok değişken neticesinde gerçekleşen bir sürekli değişim süreci olduğundan bahsedilebilir. Bu anlayıştan hareketle sanat üretiminin temelinde değişim; yeni değişkenler ışığında dönüşüm ve buna bağlı olarak yaratıcılık bulunmaktadır.

Süreç içerisinde toplumun veya kültürün gerekleri ile şekillenen sanat; her dönem kendini şekillendirecek sanatçısını; Sanatçı ise Mustafa Kemal Atatürk’ün de bahsettiği gibi alında belirecek ışığı aramaktadır. Burada bahsi geçen ışık toplum, kültür, ihtiyaçlar, teknoloji ve buna benzer diğer değişkenlerin nasıl yorumlandığı ile ilgilidir. Ortaya konulacak olan bu yaratıcı yorum öncelikle bireyin bilgi birikimi ile oluşacak, sonrasında ise fiziksel veya dijital bir nesneye dönüşecektir. Bu süreç bireysel veya toplum içerisinde farketmeksizin ülkelerin kontrolünde ilerletilmelidir. Bu noktada Çin Halk Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı’nın 2020 yılında yayımladığı pandemi süreci ile ilgili yazısında; Pandemiye bağlı acil durumun çıktılarının iyi değerlendirilerek küresel kaynaklar ile çevrimiçi eğitim ağı oluşturmak için fırsat olarak görülmesi gerekliliğinden bahsetmektedir. Bu birikimin gerçekleştirilmesinde ve fırsata dönüştürülmesinde ise eğitimin payı büyüktür. Eğitim konusu ise toplum oluşturmada önemli role sahip bir araç olarak düşünülürse yönetimlerin eğitime pandemi süreci gibi olağanüstü durumlarda ayrıca destek vermeleri gerektiği fikri oluşmaktadır. Bu anlayışı destekleyerek eleştiri sunan Sabol (2021) COVID-19 pandemisi sürecinde sanat eğitimini ele aldığı araştırmasında da bahsettiği gibi yönetimler her ne kadar destek sağlasa da içinde bulunduğumuz ve geçen pandemi sürecinde eğitim belli yönleri ile sekteye uğradığından bahsetmektedir. Sanat eğitimi bu bağlamda incelendiğinde pandemi sürecinde dahi teknoloji ve kültür çerçevesinde, özelde bireyin genelde ise toplumun ihtiyaçları gözetilerek itina ile gerçekleştirilmelidir. Bireyin yeterliliklerinin artırılması için oluşturulacak teorik öğrenme çıktıları ile birlikte uygulamanın verimli gerçekleştirilmesi de bu bağlamda önemlidir. Sanat alanında gerçekleştirilecek uygulamalardan elde edilecek verim düşünüldüğünde daha çok bire bir öğretim yöntemleri ile şekillendirilmesinin etkin öğrenme sağlandığından bahsedilebilir.



Sanat alanında etkin öğrenmeye geçmişten bu yana devam eden usta-çırak anlayışı örnek olarak gösterilebilir. Ancak içerisinde bulunduğumuz pandemi süreci gözönünde bulundurulduğunda Simamora'nın (2020) bahsettiği beş başlık halindeki etkiler belirlemektedir. Bunlar pandeminin çevrimiçi öğrenme üzerindeki sağlık etkisi, kota satın almak için finansal etki, ruh hali etkisi, wifi ağına ulaşılabilirlik ve çevrimiçi öğrenme konusunda yetersiz okul imkanları şeklinde sıralanmıştır. Bahsi geçen bu gibi sorunlar ile birlikte COVID-19 Pandemi sürecinde uygulamalı sanat eğitimi yaratıcılık temelli davranış oluşturma yönünde devamlılık sağlamak durumundadır. Bu durum ise uygulamalı sanat derslerinin çevrimiçi yürütülmesinde çeşitli avantajlar ve dezavantajların görülmesine sebep olmuştur. Uygulamalı derslerin eğitim süreçlerinde kullanılan birçok teknik ve yöntemler, uzaktan eğitim sürecinde kazanımların elde edilmesine yönelik mutasyona uğramıştır denilebilir (Çıracıoğlu, 2021). Çeşitli açılardan incelenmesi gereken bu değişim sürecinde öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Konu bu çerçevede değerlendirilerek, farklı yönleri ile incelenmiştir.

İlgili araştırmalara ilk örnek olan Bao (2020), "COVID-19 ve Yükseköğretimde çevrimiçi öğrenme: Peking Üniversitesi Örneği" başlığı altında gerçekleştirdiği araştırmada eğitimin pandemi sürecindeki durumunu ortaya koyarak; beş aşamada sürecin nasıl kontrol edilebileceğinden bahsetmiştir. Bahsedilen bu beş aşama sırasıyla: uygunluk ilkesi, etkili öğretme, yeterli ve zamanında destek, öğrenci katılım ilkesi ve olasılık ilkesi şeklindedir.

Diğer bir ilgili araştırma Endonezya Terbuka Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Simamora ve diğerleri tarafından 2020 yılında yapılan araştırmanın başlığı "COVID-19 Pandemi Sürecinde Yükseköğretimde Öğrenme Uygulamaları, Zorlukları ve Beklentileri: Öğretim Elemanları Bakışı ile" şeklindedir. Araştırmada çevrimiçi öğrenme sürecinin zamanla büyümeye devam ettiği, bununla birlikte öğrenci sayılarının da arttığından bahsetmektedir. Bu sebepler ile öngörülemeyecek pandemic gibi durumlara karşı önlem amaçlı çevrimiçi öğrenme sürecinin kapasitesinin ve kalitesinin artırılması gereğinden bahsedilmektedir. Öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak yapılandırılan araştırmada yükseköğretimin uluslararası bir eğitim anlayışı ile öğrencileri sınıf dışında da destekleyen bir öğrenme ortamı oluşturulmasından bahsetmektedir.

İlgili araştırmalara örnek olarak verilebilecek araştırmalardan biri de Saltürk ve Güngör'ün 2020 yılında gerçekleştirdikleri "COVID-19 Döneminde Öğrencilerde Topluluk Hissi ve Çevrimiçi Uzaktan Eğitimin İncelenmesi" başlıklı olanıdır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış ve öğrencilerin COVID-19 dönemindeki çevrimiçi uzaktan eğitim deneyimlerinin sınıf topluluk hissi ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğrenci ve öğretim elemanlarının iletişim yolları, öğrencilerin faydalandıkları kaynaklar, cinsiyete göre tutumlar ve ileriye dönük beklentiler yer almıştır.

Materyal ve Metod

Bu çalışma nicel bir araştırmadır. Araştırmada veriler öğrencilere uygulanan çevrimiçi anket aracılığı ile elde edilmiştir. Veriler öğrenci görüşleri alınarak elde edileceği için araştırmaya başlamadan önce etik kurul onayı alınmıştır. Sonrasında uygulanan çevrimiçi ankette ilk iki soru demografik bilgi, sonraki on iki soru çoktan seçmeli olacak şekilde yapılandırılmıştır. Çoktan seçmeli anket sorularından elde edilen veriler araştırmanın nicel kısmını oluşturmaktadır. Araştırmada aynı zamanda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonuna konu ile ilgili başvurulmuş ve etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayı alındıktan sonra ilgili kurumlar ile gerekli yazışmalar



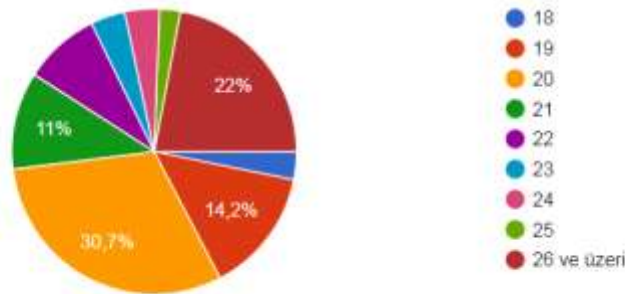
yapılmış ve bilgilendirmeler sağlanmıştır. İlgili kurumların bilgilendirilmeleri devamında Google dokümanlar alt yapısı ile hazırlanmış çevrimiçi anketler öğrencilere e-posta ile gönderilmiştir. Ayrıca ilgili bölüm akademisyenlerinin öğrenciler ile iletişime geçmeleri yoluyla ankete katılım teşvik edilmiştir. Bu yollar ile elde edilen veriler frekans yöntemi ve içerik analizi teknikleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın evrenini yükseköğretim kurumlarında sanat öğretimi yapan birimlerde eğitim gören öğrenciler, örneklemini ise Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi ile Sanat ve Tasarım Fakültesi'nde eğitim alan öğrenciler arasından gönüllü olanlar oluşturmuştur. İlgili fakültelerde eğitim gören gönüllü katılımcı öğrenci sayısı 127'dir. Ayrıca araştırmanın örneklemini aynı zamanda sınırlılığını da oluşturmaktadır.

Bulgular

Elde edilen bulgular demografik bilgiler ve eğitim-öğretim bilgileri sıralamasıyla incelenmiştir. Demografik bilgiler gönüllü katılımcıların isim/rumuz, yaş ve cinsiyet bilgilerinden, eğitim-öğretim ile ilgili bilgiler ise fakülte, bölüm/program, yıl, uygulamalı ders saati toplamı, teknolojik cihaz yeterliği, alt yapı yeterliği ve katılımcıların çevrimiçi öğretime karşı tutumlarını belirleyen görüşlerden oluşmaktadır. Nicel veriler çoktan seçmeli 5'li likert tip cevaplardan oluşmaktadır. Bahsi geçen iki aşamada elde edilen veriler pasta grafikleri şeklinde görselleştirilerek, incelenmiştir.

Yaş

127 yanıt



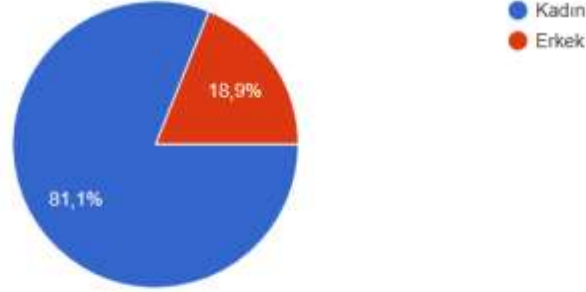
Şekil 1: Katılımcıların Yaşları.

Şekil 1'de gönüllü katılımcıların yaşları görülmektedir. Katılımcıların yaşı sırasıyla yirmi %30,7 ile çoğunluğu, yirmi altı yaş ve üzeri %22, on dokuz % 14,2, yirmi bir %11 ve diğer grubunun ise %36,1 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Diğer yaş grubu içerisinde bulunan katılımcıların yaşları ise on sekiz, yirmi iki, yirmi üç, yirmi dört ve yirmi beştir. Bu yaş aralığındaki katılımcılar tek tek incelendiğinde kayda değer bir çoğunluk oluşturulmadığı için diğer grup adı altında topluca ifade edilmişlerdir.



Cinsiyet

127 yanıt

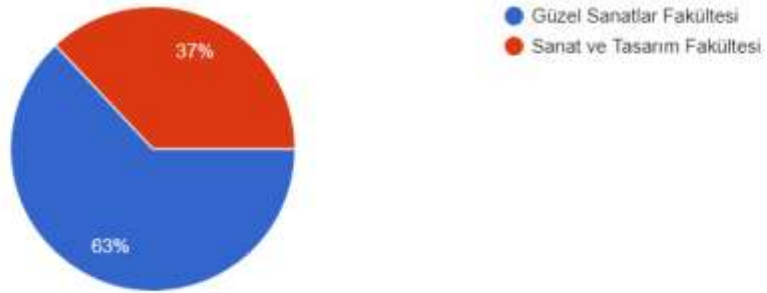


Şekil 2: Katılımcıların Cinsiyetleri.

Katılımcıların cinsiyetlerini gösteren şekil 2’de ise kadınların %81,1 oran ile çoğunlukta olduğu görülmektedir. Erkek katılımcılar ise %18,9 oran ile anketi cevapladıkları görülmektedir.

Devam edilen fakülte

127 yanıt



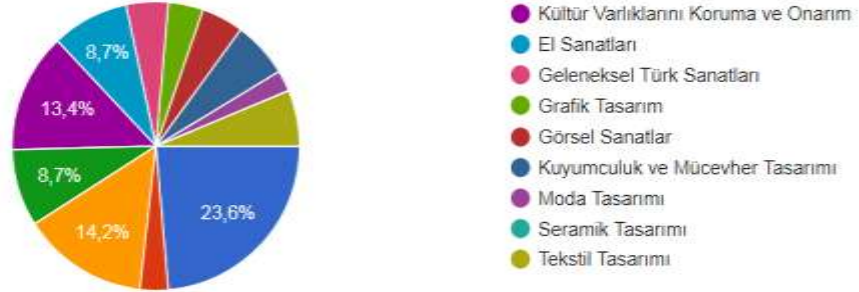
Şekil 3: Katılımcıların Devam Ettikleri Fakülte.

Şekil 3’de gönüllü katılımcıların %63’ü Güzel Sanatlar Fakültesi’ne; %37’si ise Sanat ve Tasarım Fakültesi’ne devam ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılımcıların ağırlıkla Güzel Sanatlar Fakültesi’nden olduğu görülmektedir.



Devam edilen Bölüm

127 yanıt

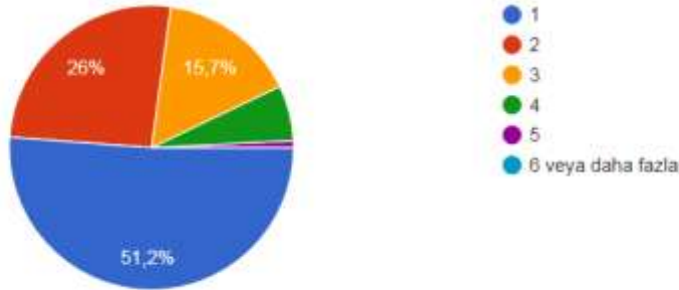


Şekil 4: Katılımcıların Devam Ettikleri Bölüm.

Katılımcıların devam ettikleri program/bölümü gösteren şekil 4'te ise sırasıyla %23,6 ile en yüksek oranda Görsel İletişim Tasarımı, %14,2 ile Resim, %13,4 ile Kültür Varlıklarını Koruma ve Onarım, %8,7 ile Heykel, yine %8,7 ile Seramik ve %31,4 oran ile diğer bölümlerde kayıtlı oldukları görülmektedir. Diğer grup içerisinde yer alan Fotoğraf ve video, Geleneksel Türk Sanatları, Grafik Tasarım, Görsel Sanatlar, Kuyumculuk ve Mücevher Tasarımı, Moda tasarımı, Seramik Tasarımı ve Tekstil Tasarımı bölümleri anlamlı bir çoğunluğu oluşturmadığı görülmektedir.

Kaç yıldır fakültede eğitim alıyorsunuz?

127 yanıt



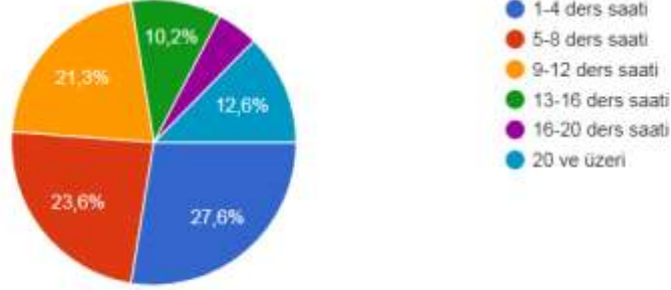
Şekil 5: Katılımcıların Eğitimlerine Devam Etme Süreleri.

Şekil 5'te katılımcıların yarıdan fazlasının (%51,2) birinci sınıf, %26'sının ikinci sınıf, %15,7'sinin üçüncü sınıf ve %7,1'inin ise dördüncü sınıf ve üzeri olduğu görülmektedir. Ayrıca şekil 5'te altı veya daha fazla yıldır fakültede eğitime devam eden katılımcı olmadığı görülmektedir.



Aktif katıldığınız haftalık uygulamalı ders saati toplamı nedir?

127 yanıt

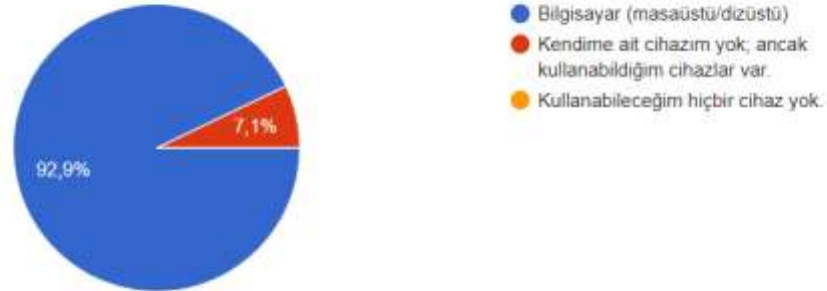


Şekil 6: Katılımcıların Haftalık Uygulamalı Ders Saati Toplamı.

Şekil 6 incelendiğinde katılımcıların %27,6'sı haftada dört saate kadar, %23,6'sı sekiz saate kadar, %21,3'ü on iki saate kadar, %12,6'sı yirmi saatten fazla, %10,2'sinin ise on altı saate kadar uygulamalı ders aldıkları görülmektedir. Yirmi saate kadar ders saati toplamı olduğunu ifade eden katılımcıların oranı ise anlamlı bir çoğunluğa ulaşamamıştır.

Çevrimiçi uygulamalı derslere katıldığınız teknoloji ürünü genellikle nedir?

127 yanıt



Şekil 7: Katılımcıların Çevrimiçi Dersler İçin Kullandıkları Teknoloji Ürünü.

Katılımcıların çevrimiçi uygulamalı derslere katılırken kullandıkları teknoloji ürünlerinin aidiyetini gösteren şekil 7 incelendiğinde büyük bir çoğunluğun (%92,9) kendine ait bir bilgisayarı olduğu, %7,1'inin ise kendine ait olmasa da kullanabildiği cihazların olduğu görülmektedir. Bununla birlikte çevrimiçi derslere katılımı sağlamak amacıyla kullanabileceği hiçbir teknolojik cihaz bulunmadığını beyan eden katılımcı bulunmamaktadır.



Çevrimiçi uygulamalı derslere katıldığınız internet ağını aşağıdakilerden hangisi en iyi ifade eder?

127 yanıt

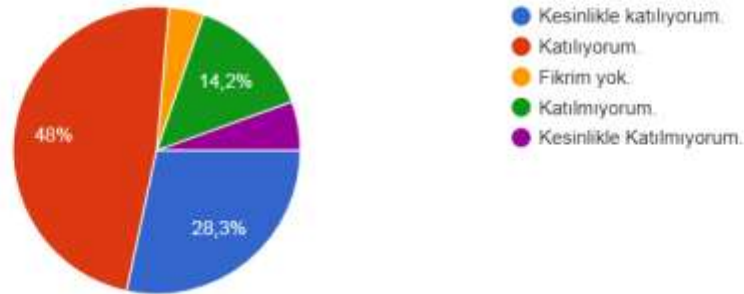


Şekil 8: Katılımcıların Alt Yapı Yeterliliği.

Şekil 8 incelendiğinde katılımcıların %96,1 gibi büyük bir çoğunluğunun internet ağı olduğu, %3,2'sinin başkasına ait internet ağını kullandığı ve %0,7'sinin ise internet konusunda herhangi bir erişimi olmadığı görülmektedir.

"Online uygulamalı derslerde akademisyenler (eğitmciler/hocalar) ile etkili iletişim kurabiliyorum." ifadesine ne oranda katılıyorsunuz?

127 yanıt



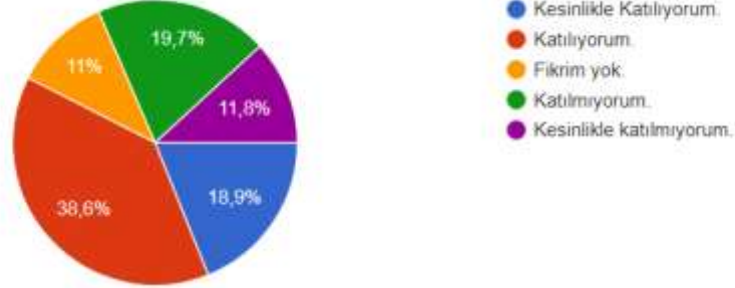
Şekil 9: Katılımcı Görüşleri.

Şekil 9 incelendiğinde katılımcılara yöneltilen "Online uygulamalı derslerde akademisyenler (eğitmciler/hocalar) ile etkili iletişim kurabiliyorum" ifadesine %48 oranla katıldıkları, %28,3 oranla vurgu yaparak katıldıkları, %14,2 oranla katılmadıkları, %5,5 oranla vurgu yaparak katılmadıkları ve %4 oranla konu hakkında fikir sahibi olmadıkları görülmektedir. Bununla birlikte akademisyenler ile çevrimiçi derslerde etkili iletişimi vurgularak kurmadığını beyan eden katılımcılar anlamlı çoğunlukta görülmemektedir.



"Online uygulamalı derslerde sunulan materyaller yeterlidir." ifadesine ne oranda katılıyorsunuz?

127 yanıt

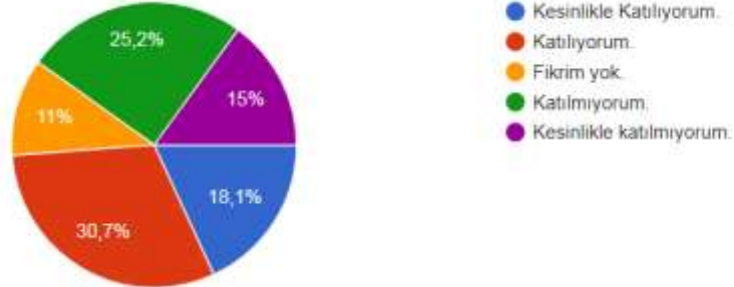


Şekil 10: Katılımcı Görüşleri.

Şekil 10 incelendiğinde katılımcılara yöneltilen "Online uygulamalı derslerde sunulan materyaller yeterlidir" ifadesine %38,6 oranla katıldıkları, %18,9 oranla vurgu yaparak katıldıkları, %19,7 oranla katılmadıkları, %11,8 oranla vurgu yaparak katılmadıkları ve %11 oranla konu hakkında fikir sahibi olmadıkları görülmektedir.

"Online uygulamalı derslerde canlı dersler anlaşılır ve yeterlidir." ifadesine ne oranda katılıyorsunuz?

127 yanıt



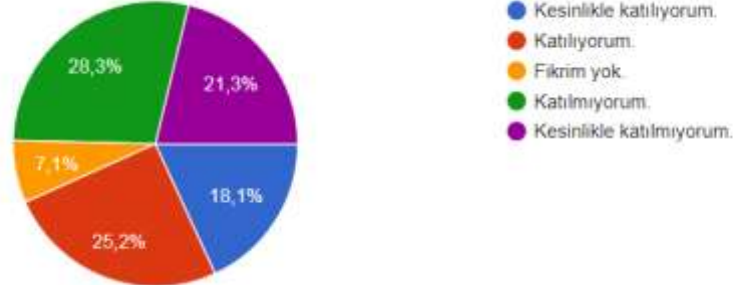
Şekil 11: Katılımcı Görüşleri.

Şekil 11 incelendiğinde katılımcılara yöneltilen "Online uygulamalı derslerde canlı dersler anlaşılır ve yeterlidir" ifadesine %30,7 oranla katıldıkları, %18,1 oranla vurgu yaparak katıldıkları, %25,2 oranla katılmadıkları, %15 oranla vurgu yaparak katılmadıkları ve %11 oranla konu hakkında fikir sahibi olmadıkları görülmektedir.



"Online uygulamalı derslerde yeterli verimi aldığımı düşünüyorum." ifadesine ne oranda katılıyorsunuz?

127 yanıt

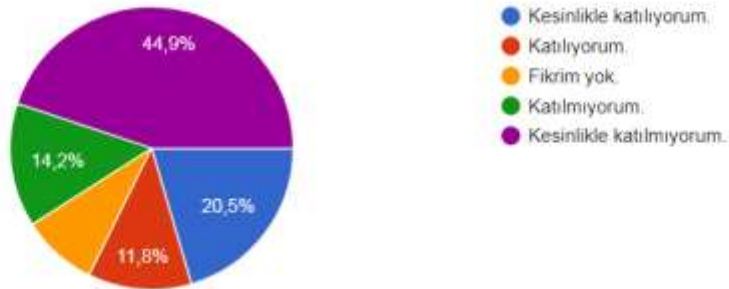


Şekil 12: Katılımcı Görüşleri.

Şekil 12 incelendiğinde katılımcılara yöneltilen "Online uygulamalı derslerde yeterli verimi aldığımı düşünüyorum" ifadesine %25,2 oranla katıldıkları, %18,1 oranla vurgu yaparak katıldıkları, %28,3 oranla katılmadıkları, %21,3 oranla vurgu yaparak katılmadıkları ve %7,1 oranla konu hakkında fikir sahibi olmadıkları görülmektedir.

"Online uygulamalı derslerin pandemi sonrasında da online yürütülmesi taraftarıyım." ifadesine ne oranda katılıyorsunuz?

127 yanıt



Şekil 13: Katılımcı Görüşleri.

Şekil 13 incelendiğinde katılımcılara yöneltilen "Online uygulamalı derslerin pandemi sonrasında da online yürütülmesi taraftarıyım" ifadesine %11,6 oranla katıldıkları, %20,5 oranla vurgu yaparak katıldıkları, %14,2 oranla katılmadıkları, %44,9 oranla vurgu yaparak katılmadıkları ve %8,6 oranla konu hakkında fikir sahibi olmadıkları görülmektedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Çalışma tamamen orijinal bir araştırmadır. Araştırmada Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi ile Sanat ve Tasarım Fakültesi'nde 2020-2021 eğitim öğretim yılında kayıtlı öğrenciler arasından gönüllü katılan 127 öğrencinin görüşleri ve yeterlikleri, elde edilen bulgular ışığında değerlendirilmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunlukla genç/yetişkin ve genellikle kadınlardan oluştuğu anlaşılmaktadır.

Sanat alanının çeşitli bölümlerinden katılımcıların görüldüğü araştırmaya ağırlıklı görsel iletişim tasarımı alanı öğrencilerinin dahil olduğu ve öğrencilerin çoğunun henüz birinci sınıfa



kayıtlı oldukları görülmektedir. Ülkemizde 2020 yılı başlarında ilk vakalar ile görülmeye başlanan pandeminin çok hızlı bir reaksiyon ile eğitim öğretime yansıdığı bilinmektedir. Dolayısı ile katılımcıların yarısı yükseköğretimde yüzyüze eğitim ile hiç karşılaşmamışlardır. Bu durum katılımcıların karşılaştırma yapabilirliklerini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca katılımcıların yarıdan fazlası haftalık uygulamalı ders saati toplamı için 1-4 ve 5-8 saat aralığı ifadesine yönelmiştir. Ancak ilgili fakültelerin ders içerikleri incelendiğinde ve katılımcıların yarıdan fazlasının birinci sınıf olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu tercihin en az 13-16 ders saati olarak ifade edilmiş olması gerekmektedir. Bu durum ise yükseköğretimde uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen uygulamalı derslerin yeterince anlaşılması anlamına gelmektedir. Yeterince anlaşılmayan dersler ve içerikleri ile ilgili öğrencilere düzenli aralıklar ile oryantasyon gerçekleştirilmesi önerilebilir. Alan yazın elde edilen sonuç bağlamında incelendiğinde benzerlikler görülmektedir. Gamage, Wijesuriya, Ekanayake, Rennie, Lambert ve Gunawardhana'nın 2020 yılında gerçekleştirdikleri araştırmada COVID-19 sürecinde çeşitli yükseköğretim kurumlarının laboratuvar ve atölye çalışmalarını yürütme yaklaşımları ve bu şekilde öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada çevrimiçi eğitim ile öğrenciler arası sosyal etkileşim ile birlikte öğrenmede yaratıcılık ve kalıcılığın azaldığına vurgu yapılmaktadır.

Öğrencilerin teknolojik yeterlikleri ve alt yapı yeterliklerinin ise yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ancak her ne kadar düşük olsa da bazı katılımcıların teknolojik yeterliği bulunmadığı göz önünde bulundurulmalı; buna yönelik çevrimiçi eğitim öncesinde gerekli tedbirler alınmalıdır. Bunun yanı sıra öğrencilere yöneltilen online uygulamalı derslerin niteliğine yönelik çeşitli sorulardan elde edilen cevaplar ise genellikle akademisyenler ile etkili iletişim kurabildikleri, ders içeriklerinin anlaşılması için sunulan materyallerin genellikle yeterli olduğu şeklindedir. Ancak canlı derslerin anlaşılır ve yeterli olması ve çevrimiçi uygulamalı derslerden alınan verim düşünüldüğünde öğrencilerin neredeyse yarısının olumlu fikirlere sahip olduğu görülürken; diğer yarısının bu konu hakkında olumsuz fikirlere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, canlı ders sürelerinin düşük tutulması, öğrencilerin ders esnasında akademisyen ile birebir konuşamaması ve yazılı iletişimin sözlü ifade gibi zengin olmamasından kaynaklı olduğu sonucunu doğurmaktadır. Bu bağlamda incelendiğinde üniversiteler veya yönetimler tarafından hazırlanan veya kullanıma sunulan programların ihtiyaçları tam manası ile giderebildiğinden emin olmak gerekmektedir. Hildebrandt'ın COVID-19 sürecinde sanat öğrencilerinde yaratıcılık ve dayanıklılık durumlarını ele aldığı açıklamaları göz önünde bulundurulduğunda alan yazın ile benzerlikler olduğu görülmektedir. Çevrimiçi öğretim ve bu süreçte kullanılacak öğretim yöntemlerinin sınırlılığı öğrenme ve buna bağlı olarak yaratıcılığı olumsuz yönde etkilediğinden bahsetmektedir. Bu durum ise öğrenciler üzerinde baskı oluşturarak dayanıklılıklarını esnettiğini ifade ettiği görülmektedir.

Araştırmada geleceğe yönelik öğrenci fikirlerinin ise büyük bir çoğunlukla uygulamalı derslerin çevrimiçi devam etmemesi gerektiği yönündedir. Öğrenci görüşlerinde çevrimiçi uygulamalı dersler konusunda geçmişe yönelik ifadelerin genellikle olumlu kullanılmasına karşın geleceğe dönük ifadelerin olumsuz devam etmesi pandemi sürecinde öğrenmenin öğrenciler açısından zorlu geçtiğinin göstergesidir. Durum genel olarak değerlendirildiğinde sanat içerikli uygulamalı derslerin şartlar dahilinde avantajları olsa da pandemi süreci haricinde çevrimiçi uygulanmasının avantajlarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buna benzer araştırmaların bulunduğu alan yazın incelendiğinde sonuçlarda benzerlikler görülmektedir. Sarıbaş ve Meydan'ın (2020) gerçekleştirdiği araştırmada coğrafya bölümüne



devam eden öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumları incelenmiş ve öğrencilerin teknolojik alt yapı yeterliği ve hazırbulunuşluk düzeylerinin neticesinde çevrimiçi öğrenmeye karşı düşük tutum içerisinde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum yükseköğretimde öğrencilerin genellikle çevrimiçi öğrenmeye karşı olumsuz yaklaşıklarını göstermektedir.

Yüksek Öğretim Kurumu'nun kararı ile 2021/2022 eğitim öğretim yılında üniversitelerde en az derslerin %40'ının çevrimiçi gerçekleştirileceği bilinmektedir. Gerçekleştirilecek çevrimiçi derslerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi sonucunda elde edilecek sonuçların pandemi sürecindeki ile karşılaştırılması önerilebilir. Ayrıca konu ile ilgili deney-kontrol grubu oluşturularak uygulanacak bir araştırma konunun daha derin incelenmesine fayda sağlayabilir. Bununla birlikte çevrimiçi dersler öncesinde öğrencilerin teknolojik yeterlikleri bir şart olarak düşünülebilir ve sadece gerekleri yerine getiremeyen öğrencilerin yüzyüze eğitime kabul edilmesi sağlanabilir. Bu şekilde atılacak bir adım yükseköğretimde daha seyrek sınıfların oluşturulması ve daha etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesine olanak sağlayabilir. Bununla birlikte öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri çeşitli yöneleri ile incelenerek eğitimin birkaç farklı seçenek ile öğrenciye sunulmasından yarar elde edilebilir. Öğrenci görüşlerinden hareketle uygulamalı derslerin yüzyüze gerçekleştirilmesi ihtiyacı açıktır. Ancak pandemi koşullarında çevrimiçi eğitimin olabileceği fikrine sahip olan katılımcıların sağlıklarını düşündükleri; bu sebeple yüzyüze eğitim ortamlarında öğrencileri rahatlatıcı önlemlerin alınmış olması öğrenmeyi de olumlu etkileyebilecektir.



KAYNAKLAR

Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Hum Behav & Emerg Tech*, 2, 113-115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>

Çıracıoğlu, Y. (2021). Covid-19 Pandemisi Süreci Yükseköğretimde Çevrimiçi Desen Öğretimi. *Eğitimde Yeni Normlar-II Uluslararası Covid-19 e-Kongresi Bildiri Metinleri Kitabı*, 21-23 Haziran 2021 içinde (s.576-583). Artvin, Türkiye.

Gamage, K A A., Wijesuriya, D I., Ekanayake, S Y., Rennie, A E W., Lambert, C G., Gunawardhana, N. (2020). Online Delivery of Teaching and Laboratory Practices: Continuity of University Programmes during COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 10, 291; doi:10.3390/educsci10100291

Hildebrandt, M. (2021) Creativity and Resilience in Art Students During COVID-19. *Art Education*, 74:1, 17-18, DOI: 10.1080/00043125.2020.1825597

Ministry of Education of the People's Republic of China (2020). Coronavirus pushes education online. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202002/t20200205_418138.html adresinden 11 Eylül 2021 tarihinde erişilmiştir.

Sabol, F R. (2021). Art education during the COVID-19 pandemic: the journey across a changing landscape. *Art Education Policy Review*, DOI: 10.1080/10632913.2021.1931599

Salderay, B. (2019). Güzel Sanatlar Fakültelerinde Okuyan veya Mezun Kişilerin Görüşlerine Göre Alana Yönelik Kaygı Düzeyleri. *Sanat ve Tasarım*, 1 (24), 321-337.

Saltürk, A., Güngör, C. (2020). COVID-19 Döneminde Öğrencilerde Topluluk Hissi ve Çevrimiçi Uzaktan Eğitimin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları*, 9 (5), 4204-4221.

Sarıbaş, M., Meydan, A. (2020). Coğrafya bölümü öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye karşı tutumları. *Türk Coğrafya Dergisi*, 76, 95-106. DOI: 10.17211/tcd.811297.

Simamora, R M. (2020). The Challenges of Online Learning during the COVID-19 Pandemic: An Essay Analysis of Performing Arts Education Students. *Studies in Learning and Teaching*, 1 (2), 86-103.

Simamora, R M., de Fretes, D., Purba, E. D., Pasaribu, D. (2020). Practices, Challenges, and Prospects of Online Learning during COVID-19 Pandemic in Higher Education: Lecturer Perspectives. *Studies in Learning and Teaching*, 1 (3), 185-208.



Evaluations of Online Education Implementations From Students, Parents and Teachers Perspective During the Pandemic Period in Turkey

¹Aysun İPEKOĞLU, Fadime ULUSOY²

¹MEB, Ordu, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0001-9738-0692>

²Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu, TÜRKİYE

<https://orcid.org/0000-0003-3393-8778>

Email: aysunipekoglu@gmail.com, fadime@kastamonu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 06.02.2022 - Kabul: 09.07.2022)

Abstract

This study focuses on the evaluations of middle school students, teachers, and parents with regards to online mathematics education during the Covid-19 pandemic in Turkey. Seven mathematics teachers, fifty-one students from the same middle school, and fifty-three parents of these students participated in this qualitative study. Three online questionnaires were created and used to obtain data. Based on the content analysis, the results show that the EBA content portal used during the pandemic was found beneficial for easy access to synchronous lessons and a variety of quality teaching and learning mathematical resources. All participants had both mathematical expectations (e.g. increasing (i) the quality/variety of mathematical resources, (ii) the number/duration of mathematics lessons and (iii) the quality of mathematics instruction) and non-mathematical expectations (e.g., eliminating technical problems in the portal, access to the portal without the Internet, technological support) form each other and the portal in the pandemic process. The majority of the participants preferred face-to-face math lessons due to various reasons. The evaluations obtained in this study can help instructional designers maintain and develop online education implementations targeting teachers, students, and parents.

Keywords: Covid-19; online education; school closure; mathematics; parents; teachers; students



Introduction

In March 2020, the World Health Organization declared Covid-19 a global pandemic. The Covid-19 pandemic has drastically influenced the educational systems worldwide. According to UNESCO (2020), more than 190 countries have temporarily closed all their schools to eliminate the rapid spread of Covid-19 viral infection. As a result, face-to-face classes at schools were replaced with online learning environments at home to maintain social distance between teachers and students. This educational shift has increased the necessity of accessing the Internet, technological equipment, and digital learning environments within education systems (Bozkuş, 2014; Selwyn et al., 2017; Starkey, 2020; Yates et al., 2020).

After China, Turkey was the second nation to announce national distance education because of the pandemic. The Ministry of National Education (MoNE) has started distance education for all education levels with the slogan “This is distance education, not a vacation” for the benefit of more than 18 million pupils two weeks after the first case emerged in Turkey. Ministry of National Education (MoNE) had begun in 2012 to prepare an online teaching platform Eğitim Bilişim Ağı (EBA, Educational Information Network, www.eba.gov.tr). The EBA platform uses ICT resources at any grade level to facilitate the availability and utilization of appropriate learning materials not only at school but also in all other settings, and to ensure the inclusion of technology into Turkish education (Fiş-Erümit, 2020). During the Covid-19 pandemic, mathematics teachers could access and give their students mathematical material that included lesson videos, unit summaries, exercises and tests via the EBA content portal. As of 27 April 2020, teachers have launched synchronous (online) lessons daily five days a week for all students at separate times for each grade level through the portal.

However, the unplanned and extensive shift from offline to online learning and teaching has put a great deal of pressure on students, parents and especially teachers by the use of emerging technology that students are unfamiliar with (Khlaif & Salha, 2020). Thus, they have needed to know how to use technology in an efficient way and the ways to overcome challenges in online learning (Khlaif et al., 2020; McMahan et al., 2020). However, there is little time to overcome the immediate problems with the rapid transition of educational activities. For example, the lack of high-speed Internet at home and electronic devices (e.g., laptops, computers) or lack of technological literacy made it difficult to stream and disseminate online lessons particularly in the countryside (Bokayev et al., 2021). Moreover, a double burden was assigned to parents in terms of doing daily professional responsibilities and helping the educational activities of their children. For this reason, parents have no simple solution for their increasing responsibilities when working from home during the working day.

The Covid-19 pandemic has changed teaching and learning over the world dramatically and people have begun to rely on technology to conduct lectures and other teaching and learning activities. In such a circumstance, documenting students’, parents’ and teachers’ experiences may thus help understand them and find effective approaches to these rapid changes (Khirwadkar et al., 2020). Furthermore, the presentation of the portal and the views related to the portal can provide alternative perspectives to instructional designers in terms of designing flexible online educational approaches during unprecedented circumstances like the Covid-19 pandemic. Besides, the results of this study have importance to ensure inclusive and equitable quality of education for all students. Therefore, the Ministry can organize effective ways in preparing teachers, students and parents to use online learning environments. Therefore, this



research aimed to understand middle school students', their parents' and mathematics teachers' experiences and views of learning and teaching at home by utilizing the EBA portal during the pandemic of 2020. The following research questions guide this study:

1. What features of the EBA content portal do students and teachers use and find useful for learning and teaching mathematics during the Covid-19 pandemic?
2. What are the expectations of students, teachers and parents for learning and teaching activities of mathematics during the Covid-19 pandemic?
3. What are the preferences of students, teachers and parents for synchronous math lessons at home or face-to-face classes at schools?

Online education implementations in Turkey during the pandemic

The MoNE in Turkey initiated the Project for Increasing Opportunities and Improving Technology (FATİH) for the more productive use and across-the-board dissemination of information and communication technologies (ICT) in educational arena in 2011. Moreover, the MoNE created an e-content portal called the Education Information Network (EBA) for both students and teachers at every grade level (MEB, 2021a). This platform included effective materials that can be used in any settings (Fiş-Erümit, 2020). EBA content portal includes content such as audio, video, animations, games, interactive applications, e-books and e-tests. For example, more than 5,000 books are presented to teachers and students with more than 240,000 questions in the portal (MEB, 2021a). Through the EBA, teachers and students can interact with each other. In this regard, each student and teacher can share messages from their wall areas, discuss and message (MEB, 2021a). Thus, students who need information can access via the portal wherever they want, which helps the students who do not attend formal education due to illness, natural disaster, or personal reasons to meet the educational needs outside of school (Tüysüz & Çümen, 2016).

Two weeks after the closure of schools, the government released three new television channels for distance education at primary, middle, and high school levels respectively, which are EBA İlkokul, EBA Ortaokul, and EBA Lise. Access to EBA channels is possible on TV and the Internet through the portal. EBA TV channels support students' learning. However, the students think that the televised resources were not adequate to prepare them for nationwide exams during the Covid-19 pandemic. Thus, on 27 April 2020, MoNE planned to conduct synchronous lessons through the portal for all students for each grade level five days a week. The Ministry determined the times of synchronous lessons, but school principals activated the sessions. To enter synchronous lessons, students and teachers get an EBA user account. Teachers can use the Whiteboard application in the synchronous lesson where teachers can turn on/off students' microphones and cameras, manage students' screen sharing and drawing permissions (Fiş-Erümit, 2020). After the lessons, teachers could assign homework to their students (e.g., lecture videos, questions problems) via the portal. A total of 7,383,213 students and 1,030,516 teachers regularly utilized the portal in the period of distance education (MEB, 2021b). Moreover, 5,954,174 synchronous lessons were conducted in the portal from March to July (MEB, 2021c). It is not predictable when schools will reopen due to the pandemic. Learning general thoughts about distance education may be useful in eliminating the problems and improving the system further based on the perspectives of teachers, students and parents.



Methodology

In this study, we employed a qualitative explanatory case study to obtain students', parents' and teachers' experiences with Turkey's online education model during the Covid-19 pandemic. Through this qualitative approach, we seek to scrutinize and articulate a contemporary phenomenon carefully (Yin, 2014) to identify prevalent themes and their interconnections (Creswell, 2007).

Participants

As the participants of the study, 51 7th grade students (22 female, 29 male), 53 people who were the parents of these students, and 7 middle school mathematics teachers at a state school in Turkey. All participants voluntarily participated in the study at the end of the first semester of the 2020-2021 academic year. We used convenience sampling because access to students and families was difficult due to the closure of schools during the pandemic. In convenience sampling, the researcher selects an easily accessed sample (Patton, 2002). In this study, because one of the researchers was a teacher at the school, we could access volunteer students, parents and teachers easily. Thus, we gained information about learning and teaching mathematics via the portal during the pandemic in terms of students, families and parents. Table 1 shows the demographic information of the teachers who participated in the study. According to Table 1, teachers' education levels were mostly undergraduate and their teaching experience varied from 6 to 28 years in middle school settings (5-8 grade).

Table 1. Demographic Information of Mathematics Teachers

Teachers	Gender	Education level	Teaching experience (year)
T1	Female	Undergraduate	28
T2	Male	Undergraduate	26
T3	Female	Undergraduate	17
T4	Female	Undergraduate	19
T5	Female	Master degree	14
T6	Male	Undergraduate	13
T7	Female	Master degree	6

We presented demographic information of the parents in Table 2. As a parent, either each student's mother or father participated in the study. According to Table 2, the majority of the parents consisted of females. The majority of the parents had elementary or secondary education. Moreover, most of the parents who participated in the study were female and homemakers.

Table 2. Demographic Information of the Parents

	Gender		Education level			
	Female	Male	Elementary	Secondary	Undergraduate	Master
Freq. (%)	46 (87)	7 (13)	25 (47)	20 (38)	6 (11)	2 (4)

Data collection

We developed three questionnaires through Google Forms (a teacher form, a parent form, a student form) to gather data (see Appendix). We developed the questionnaires separately for each participant group. An expert at mathematics education reviewed the questions in the



questionnaires in terms of the suitability of the questions. We carefully prepared the questionnaires to obtain in-depth information regarding the participants' experiences and views on the portal during the process. We prepared all questions considering the teacher researcher's experiences and relevant literature (e.g., Fiş-Erümüt, 2020; Yates et al., 2020). We piloted the questionnaires with three non-participant teachers, students, and parents. All questions excluding gender and education level were open-ended in the questionnaires.

We asked basic information (e.g., gender, age, education level, teaching experience) in the first section of the teacher questionnaire. Similarly, the first section of the parent form also included some basic variables (e.g., gender, occupation, education level). The second section of all questionnaires consisted of the following components: (1) assessment of the features of EBA content portal in terms of learning and teaching mathematics, (2) expectations and suggestions related to the educational implementations during the pandemic, and (3) preferences for different learning (face-to-face, synchronous or both) and factors affecting their preferences and choices. We sent the online link for the questionnaire forms separately to teachers, students and parents via the mobile application "WhatsApp" to facilitate the data collection process mutually and to provide the participants with the opportunity to respond comfortably. Thus, the participants were able to see only the related questions, not the all questionnaires. Participants responded to the questionnaire in a week at the end of December 2020. We emphasized that their opinions were crucial in both the questionnaires and synchronous lessons. We also did not ask their names from the participants in the questionnaires to prevent biased opinions.

Data analysis

We utilized content analysis to identify codes and themes in data. We created three separate Excel documents in which we wrote participants' responses for each question. After all, the responses were moved to Excel, we read the responses and coded separately to determine the relevant parts of the data. We grouped these emergent codes according to research questions and participant types. Next, we established sub-themes by categorizing the codes under each theme depending on differences and similarities. Finally, we selected the themes to identify the connections among codes. In the coding process, each researcher produced the codes, sub-themes, and themes that emerged from the data independently. The researchers discussed the themes and codes to reach a consensus. The level of agreement among researchers in coding was found .89 according to Miles and Huberman's (1994) formula. We also performed some basic quantitative analysis. Although the questionnaires included open-ended questions, we found it useful to emphasize the percentages of responses related to a code. To ensure validity and reliability, we used direct quotes from the participants. Moreover, we provided detailed description about methodology and all procedures in the study. Moreover, one researcher was the teacher at the school from which we collected data. It provided a significant perspective on the data collection/analysis, and interpreting the findings. We also used pseudonyms for the participants (e.g., for teachers, T1-...-T7; for students, S1-...-S51; and for parents, P1-...-P53).



Findings

Use of the EBA content portal during the online education

Table 3 shows the features that students frequently use in the EBA content portal for mathematics lessons in the online education. According to Table 3, 41% of the students found it useful to solve the exercise or test questions in the EBA for the mathematics lessons. Also, students stated that they frequently used math videos, animations, or game contents on the portal. For example, a student explained, "there are videos... So, I repeat the subject we have covered" (S36). Moreover, 21% of the students stated that they also used EBA to review math lessons (e.g., "...lectures, tests, and exercises are very useful for repeating the lesson and reinforcing the subject". (S44)). Only two students wrote that they specifically used EBA for homework (e.g., "...I use it for assignments from the portal" (P33)). Besides, 29% of the students wrote that they did not use the portal in any way except synchronous lessons.

Table 3. Students' Use the EBA Content Portal

Students' use of EBA*		Frequency (%)
Using EBA in addition to synchronous lessons	Solving problems (doing exercises)	21 (41)
	Videos/animation/game	14 (27)
	Reviews of math lessons/narratives	11 (21)
	Doing assignments/homework	2 (3)
Not using the EBA except the synchronous lesson	Not utilizing the EBA	15 (29)

*Percentages were calculated out of n=51.

Table 4 presents teachers' use of the features of the portal during the Covid-19 pandemic. We also asked the teachers what features of the portal they used before the pandemic and what features of the portal they plan to use after the Covid-19 pandemic. Before the pandemic, five of the teachers stated that they sometimes used the portal and two teachers did not use any features of the portal. According to Table 4, teachers who used the portal before the pandemic mostly benefited from the narratives, especially in terms of visual content. For example, T4 explained: "Before the pandemic, I use the EBA in topics that require visual expression, especially in geometry. It is useful". Besides, the teachers used the portal for the synchronous lessons indispensably during the Covid-19 pandemic. Moreover, teachers' written explanations showed that they frequently use the portal for reviewing math lessons, assigning homework, and different mathematical problems and exercises. T2 wrote, "I use the EBA for assigning homework during the Covid-19 pandemic. Thus, they can easily see what they will do". Similarly, T4 stated that during the pandemic, I asked the students to solve problems and exercises in the portal, those problems have different mathematical characteristics in each topic".

Table 4 also shows that six teachers expressed they will continue to use the portal after the pandemic for their mathematics lessons. T6 stated that he would not use the portal after the pandemic. However, even if teachers think to use the features of the EBA after the pandemic, the number of teachers who would use the features of the portal decreased. Teachers generally tended to use problems/exercises in the portal after the pandemic. For example, T7 wrote,



“after the pandemic, I am thinking of solving the test questions or exercises in the EBA with the students in the classroom”. Finally, the findings revealed that the features used by students and teachers for the mathematics lessons in the portal are parallel.

Table 4. Teachers’ Use of the EBA Content Portal

Types of uses	Before pandemic	During pandemic	After pandemic
Synchronous lessons	-	T1,T2,T3,T4,T5,T6, T7	-
Reviewing math lessons/narratives	T1,T2,T3,T4,T5	T2,T3,T4,T7	T2,T4
Assigning homework	T5	T2,T5,T6,T7	T2,T5
Using problems/exercises	T3	T1,T3,T4,T5,T7	T1,T3,T7

Views about useful features of EBA content portal for learning and teaching mathematics during the pandemic

Table 5 indicates that 70% of the students found the contents (e.g., videos, narratives, exercises, games etc.) on the portal sufficient. However, eight students stated that the portal should be improved in terms of the contents and variety of mathematical problems and videos. Moreover, seven students found it inadequate, but they provided no reason. For example, S36 wrote, "I think it's insufficient." and S28 said, "It has not different feature” in the form.

Table 5. Students’ Opinions on the Sufficiency of the EBA Content Portal

Sufficiency of EBA content portal	Sufficient	Improvable	Not sufficient
Frequency (%)	36 (70)	8 (16)	7 (14)

All frequencies were calculated out of n=51.

According to Table 6, students mostly focused on the math-related features of the EBA content portal. For example, 21% of the students found repeatability of mathematical topics is the most useful feature of the EBA for distance mathematics education. In this sense, S20 wrote, “...we can review math topics on the EBA, which allows me to examine the topics what I don't understand again”. Similarly, S38 expressed, “the presence of lectures in the EBA is useful”. 20% of the students found the EBA portal entertaining. Regarding this, S37 said, "the portal is entertaining because it includes different videos and games related to mathematics." Besides, 18% of the students focused on the mathematical problems, tests and exercises as the useful feature of the portal. For example, S24 wrote, "the existence of tests, exercises, games and lectures is useful. I generally solve these questions on the EBA". Differently, seven students found the portal useful in terms of easy access to mathematics lessons. For example, S12 expressed, "we do not stay away from the lessons during the pandemic process and do not forget what we have learned”. In Table 4, a few students’ written explanations included active participation in the lessons and screen sharing are the best features of the portal. For example, S21 stated his opinion in the form as “screen sharing is useful. We can see a different kind of math resources on the screen”.

Table 6. Students’ Opinions about Useful Features of EBA Portal for Math Lessons

Students’ opinions	Frequency (%)
--------------------	---------------



Math-related features	Repeatability	12 (24)
	Entertainment	10 (20)
	Solving problems/doing exercises	9 (18)
Other features	Easy access	7 (14)
	Screen sharing	2 (4)
	Active participation	2 (4)

According to Table 7, the views of the teachers about the most useful features of the portal had similarities with the features they used in the EBA. Thus, they tended to use the features of the platform that they found best. The teachers wrote that reviewing math lessons/narratives and problems/exercises are the best features of the platform. For example, T4 stated his opinion "Reviewing math lessons and exercises are useful because my students like them". Teachers' views have similarities with the statements of the students. Moreover, two teachers emphasized the synchronous lessons in the EBA content portal. In this sense, T7 said, "I think synchronous lessons is very useful to access our students in such a process".

Table 7. Teachers' Opinions about Useful Features of EBA Portal for Math Lessons

Types of EBA uses	Teachers
Reviewing math lessons/narratives	T1,T2,T4,T5,T6
Using problems/exercises	T1,T2,T3,T4,T6
Synchronous lessons	T6, T7
Assigning homework	T6

Expectations of students, parents and teachers for learning and teaching mathematics during the pandemic

Students' expectations. According to Table 8, almost half of the students wrote they did not expect anything from their parents during the Covid-19 pandemic in terms of learning and teaching mathematics. For example, S12 wrote, "my family tries to provide all opportunities for my education." However, 29% of the students explained that they need environmental/technological support from their parents. For example, S8 wrote, "my phone is not very good, it is contracting. I wish my family takes a tablet or computer". Some students expected their families to prepare a suitable study environment during synchronous lessons. S25 expressed, "my family should provide me with a quiet environment".

Some students also needed help from family support to solve problems in internet access. For instance, S34 stated that my mom could help me if synchronous lessons suddenly close. Besides, 22% of the students have expectations related to mathematics learning support from their parents. Regarding this, S18, "I need some private math lessons. To this, my family can help me". Another student, S27, said, "Some math questions can be difficult. When I have difficulty my parents can help with some questions". Similarly, some students need support from their parents to repeat the mathematical subjects they did not understand in the synchronous lessons.

Table 8. Students' Expectations

Students' expectations	Frequency (%)
Expectations from parents	



No expectation	25 (49)
Environmental/technological support	15 (29)
Mathematics learning support	11 (22)
Expectations from teachers	
No expectation	24 (47)
Increasing the quality/variety of math resources	10 (20)
Increasing the number/duration of math lessons	9 (18)
Increasing the quality of math instruction	8 (16)
Expectations from the EBA portal	
No expectation	17 (33)
Eliminating technical problems in the portal	19 (37)
Increasing the quantity/variety of math resources	9 (18)
Increasing the number/duration of math lessons	6 (12)
Access to the portal without Internet	5 (10)

According to Table 8, 47% of the students find the teacher sufficient for distance mathematics education and do not expect anything. However, some students expected to increase the variety or quality of the resources used in synchronous mathematics lessons. In this sense, S38 wrote, "I think it would be more fun if our teacher provides game-based activities. Thus, most people show more interest in math lessons". Similarly, S24 stated that I think my teacher is effective, but we can solve more math problems in the lessons, outside of our mandatory math textbook. One another example can be S25's written explanations: "The teacher can use different interesting mathematics resources". Alternatively, 18% of the students expressed their expectations from their teachers about the number or duration of synchronous lessons. For example, S29 emphasized the duration of the lessons as follows: "the duration of the lesson seems too short to me. If the duration of the lessons is increased, the teacher can tell better and longer". Likewise, S18 wrote, "our teacher can make additional math courses because the number of math lessons is not enough to cover the topics". Besides, eight students expressed their expectations from the teacher about teaching mathematics to be more understandable and detailed. For example, S23 said, "my teacher can provide more clear explanations. Sometimes, I could not understand how she solved a problem". One student, S33, said to the teacher's expectation about virtual classroom management like that "Sometimes noise is coming from the background. Some students make noise in math lessons. My teacher should eliminate it".

Table 8 also shows that 33% of the students did not have any expectations about the platform. However, 37% of the students explained their technical problems with the platform. They expect the platform to eliminate those problems. For instance, S23 wrote, "we are entering the system, but the system sometimes drops out me from the lesson". Another student (S25) said, "We are entering the system late, the portal can fix this problem. We need rapid access to synchronous math lessons". Besides, nine students (18%) suggested that the quantity and variety of math resources in the portal can be increased by the authorities. For example, S21 wrote, "the portal should provide math-related games". According to S34, "the videos of mathematics narratives should be increased". Besides, according to six students, expects changes in terms of the duration/number of synchronous math lessons on the portal. Students especially did not want synchronous lessons in the early morning hours. For example, S31



wrote, “the lessons are too early. They can start at 13.00 instead of 8.30”. Five students expect to be able to attend the portal and synchronous lessons without the Internet.

Parents’ expectations. Table 9 explains parents' expectations from teachers and the portal. When compared with Table 8, it was seen that parents had similar expectations with their children. According to Table 9, 55% of the parents did not have any expectations from the teacher. Besides, 23% of the parents think that the quality of mathematics education should be increased. Five parents suggested that teachers must improve mathematical expressions in the virtual lessons and seven parents suggested strengthening the classroom interaction.

“The teacher can ask questions on a related topic to each student. Interaction between students and teacher is crucial to learn mathematics, but the time might be a problem” (P11).

“Teacher must communicate with the children one to one to understand whether students understand mathematics subject and help them because math is a difficult course...” (P16).

“Teacher can teach the math topic by using more detailed and interesting approaches” (P38).

17% of the parents expressed their expectations from the teacher for increasing the variety or quality of the resources used in mathematics lessons. Parents especially think that teachers should solve more mathematics questions in the lessons. Finally, some parents wrote that the number of math lessons should be increased and the timing of synchronous lessons can be changed.

“The teacher can make exam at the end of each math topic. Further, they can regularly solve mathematical problems with the students in each week” (P3).

“Online math exams can be held every day. Thus, the exams motivate students to study on math topics. When we ask our children to study mathematics, they do not listen to us” (P5).

Table 9. Parents’ Expectations

Parents expectations	Frequency (%)
Expectations from teachers	
No expectation	29 (55)
Increasing the quality of math instruction	12 (23)
Increasing the quality/variety of math resources	9 (17)
Changing the number/duration/timing of math lessons	4 (8)
Expectations from the EBA portal	
No expectation	29 (55)
Eliminating technical problems in the portal	11 (21)
Increasing the quantity/variety of math resources	6 (11)
Increasing the number/duration of math lessons	6 (11)
Access to the portal without Internet	5 (9)

All percentages were calculated out of n=53.

According to Table 9, 55% of the parents did not have any expectations from the portal. However, similar to the students, 21% of the parents think that the authorities should fix



technical problems in the portal. In this sense, the parents expressed that “the systems drop out students. The EBA can solve this problem”. Similarly, P40 said, “the authorities should study on the portal more to eliminate technical problems”. Differently, 11% of the parents also focused on the mathematical characteristics of the portal. They suggested that the portal can be enriched in terms of more visual and math activities. Apart from this, six parents suggested that the duration or number of synchronous math lessons should be increased by the system. (e.g. “... I think the duration of the lessons is not enough, maybe it can be prepared in a way that encourages children to study” (P11)). Finally, five parents explained that they need to access to the portal without the Internet. For example, P35 wrote, "Internet is not enough for children, synchronous lessons consume 5-6 GB per day".

Teachers’ expectations. Table 10 presents teachers' expectations during the Covid-19 period. According to Table 10, teachers’ expectations from students included doing assignments, regular participation in the virtual lessons, and motivation to learn mathematics. Some written statements were presented below:

"I expect regular participation timely and complete their homework, and provide feedback to understand whether my students understand math topics" (T4).

“First of all, I expect them to attend the class regularly. As you know, the concepts in mathematics depend on lower-level mathematical concepts. When they do not participate in the lesson, there could not make connections between the concepts. I also expect that students should strive for an understanding of mathematical concepts. Furthermore, they should do their homework and solve lots of problems and exercises” (T7).

Those statements indicated that teachers mainly expect that students should take their learning responsibility during distance education. The findings show that teachers focused on students’ participation. When the students were asked a question about the participation in synchronous math lessons in the portal, 67% of the students wrote that they regularly participated. 22% and 12% of the students stated that they did partial participation and no participation respectively. Students provided some reasons why they did not participate in the lessons regularly (e.g. limited internet access, technical problems of the portal, early time of lessons, personal reasons (e.g., traveling, home repair), lack of knowledge on the portal, and lack of concentration and understanding of math lessons).

Table 10. Teachers’ Expectations

Teachers’ expectations	Teachers
Expectations from students	
Doing assignments	T2,T3,T4,T5,T6,T7
Regular participation	T4,T5,T6,T7
Motivation	T1, T2
Expectations from parents	
Following students’ participation	T1,T2,T3,T4,T5,T6,T7
Support for students’ assignments/math content	T2,T4,T6,T7
Expectations from the EBA portal	
Increasing the quantity/variety of math resources	T2,T4,T5,T7
Eliminating system errors in the portal	T1,T3,T5,T7



Increasing the number/duration of math lessons	T6, T7
--	--------

All teachers expect parents to ensure that their children attend synchronous math lessons regularly (see Table 10). Moreover, four teachers asked parents to support their children in performing the given mathematical tasks or learning mathematics.

“I expect them to help their children and guide them to stay in the synchronous math lessons. They show their seriousness towards the school here, too” (T5).

“Parents support their children in terms of regular participation in the lessons. I would prefer that they inform children more about the seriousness and necessity of the participation” (T7).

Table 10 indicated that teachers' expectations from the portal were similar to students' and parents' expectations. Four teachers stated that the number or quality of content on the portal should be increased (e.g. "Drawing of shapes are difficult. PDF documents of some topics are missing" (T2)). On the other hand, four teachers wanted systemic errors to be eliminated. For example, T5 wrote, "The majority of complaints from EBA originates from the system." Also, two teachers suggested increasing the duration of the synchronous lessons.

“The hours at which courses can be assigned in the system can be troublesome such as being too early or too late. The duration of the lesson is also 10 minutes less than face-to-face education, but it is a very valuable time for mathematics that sometimes includes multiple-step operations” (T7).

Preferences for synchronous math lessons or face-to-face classes

According to Table 11, 92% of the students, 81% of the parents and all of the teachers preferred face-to-face mathematics lessons instead of synchronous lessons on the portal. Only two parents approved of both forms of education.

Table 11. Participants' Preferences for Mathematics Lessons

Preferences of math lessons	Frequency (%)		
	Students	Parents	Teachers
Face-to-face math lessons	47 (92)	43 (81)	7 (100)
Synchronous math lessons	4 (8)	8 (15)	0
Both	0	2 (4)	0
Total (%)	51 (100)	53 (100)	7 (100)

Table 12 explains the reasons why students, teachers and parents prefer face-to-face or distance education. The participants preferred face-to-face lessons since they found it is more understandable than distance education. For example,

“I prefer face to face [lessons]. Because we understand better in face-to-face lessons. Besides, it is a great problem not to be able to attend only a synchronous lesson, but we have time to reinforce what we do not understand in face-to-face education” (S20).

“Face to face lessons. Because I do not think that children understand the mathematics lesson in distance education. For example, my child is behind in math lessons and I always support him at home. I am very depressed about this” (P16).



Most students and two parents preferred face-to-face education because of the lack of systematic or internet problems. Some written statements are below.

"[I preferred] face-to-face lessons because there are no connection problems in face-to-face lessons" (P17).

"Internet problems can occur in distance education. Sometimes we could not hear teacher's voice, sometimes the system drops out me. There are no such problems in face-to-face education" (S24).

One reason that students, parents and teachers agree is that face-to-face education is more efficient in terms of learning and teaching mathematics. For example,

"I prefer face-to-face lessons. I do not get enough feedback on how much students listen or understand the lesson. Also, I do not find it efficient for students to look at a screen for a long time and listen to a lecture" (T4).

"Face to face because children can be more relaxing at home and they do not listen to the lesson efficiently" (P14).

Table 12. Reasons for Preferences of Forms of Mathematics Lessons

Preference	Reasons	Frequency of reasons			
		Students	Parents	Teachers	Total freq.
Face-to-face math lessons	comprehensible	11	9	1	21
	no technical/internet problems	15	2	0	17
	productive	5	11	2	18
	easy communication	8	2	4	14
	better concentration	3	7	1	10
	entertaining	3	0	0	3
	longed-for school	3	0	0	3
	social interaction	0	1	0	1
regular participation	0	1	0	1	
Synchronous math lessons	healthy in pandemic	1	8	0	9
	understandable	2	0	0	2

Students and teachers mostly preferred because they found face-to-face lessons easier to make the effective communication.

"In face-to-face lessons, we establish a strong and easy interaction with students. This interaction allows us to communicate more easily" (T5).

"I would prefer face-to-face lessons because we express our ideas more easily in face-to-face lessons" (S15).

Different from parents and teachers, students wrote that they found the school environment more enjoyable and expressed their longing for school. For these reasons, they preferred face-to-face lessons. Finally, according to Table 12, a few students preferred distance education because they found either it is healthy or they found it more understandable than face-to-face education. On the other hand, eight parents who preferred distance education stated that they



do not want to endanger their children's health due to the pandemic. For example, P13 said, “I prefer distance education in this period. Because the health of our children is more important during the pandemic period”.

Discussion

In this study, we aimed to understand the learning and teaching mathematics in middle schools in Turkey during the Covid-19 pandemic from the perspective of students, teachers and parents. We gained valuable information about the strength and drawbacks of the process. These results can be utilized to design and develop effective practices.

The results showed that the students and teachers provided mostly positive opinions about the features of the EBA portal and synchronous mathematics lessons conducted on the EBA. The features they used in the portal and the feature they found effective had similarities. The results showed that they found useful the EBA portal in terms of easy access to the math-related content in different and attractive modes (e.g., video, animation, game, problems, exercises, narratives etc.) (Fiş-Erümit, 2020). The quality and quantity of learning and teaching resources and materials is a crucial factor affecting online/distance education (Chao et al., 2006). Researchers point that the effectiveness of online/distance education is closely related to the support of appropriate curriculum resources provided in the process (Al-Samarraie et al., 2017; Hebebcı et al., 2020). In this sense, the portal has provided mathematics teachers and students with a variety of quality and type of learning and teaching resources in Turkey. Moreover, teachers submitted homework assignments through the portal and gave opportunities students to utilize the portal routinely. These results supported that online learning environments are widely used as an innovative tool to support educational activities (Kong et al., 2014; Staker & Horn, 2014). Interestingly and unexpectedly, online education platforms have become as a necessity under these hard and compulsory conditions in the world.

In this study, the expectations of teachers, parents and students from each other and the portal in online education were similar. For example, students and parents mainly expected the teachers to increase the quality/variety of math-related resources to enhance the math topics learned in synchronous lessons. This concern is important for the students and their families since middle school students enter a nationwide examination at the eighth grade level in Turkey (Fiş-Erümit, 2020). Even though students benefited from the problems/exercises and tests in the EBA portal, they need to reach more resources and problem solving activities to prepare those exams. Besides, some students and parents argued that teachers' instructional techniques were not sufficient to explain mathematical concepts. Thus, they expected teachers enrich a variety of different modes and quality resources and presentation techniques rather than using mere narration. These results highlight the necessity of developing effective instructional methods especially in the online environment (Fiş-Erümit, 2020, Mailizar et al., 2020).

Upon the outbreak of the Covid-19 pandemic, children can watch lessons on television via EBA TV channels in Turkey. Thus, each student watches the same lesson easily without access to the Internet, but the lessons on EBA TV are based on one-way communication and lack interaction. As a result, synchronous lessons have started in September 2020 in Turkey.



All participants found synchronous lessons more effective than the lessons on EBA TV channels. However, synchronous lessons require access to the Internet on the portal, technological devices (e.g. computer, laptop, iPad or telephone), digital literacy and an appropriate physical environment (Bokayev Bokayev, Torebekova, Davletbayeva, & Zhakypova, 2021; Parmigiani et al., 2020). This situation affects some students' participation in the lessons at home. The results indicated that some students faced limited availability of technological devices and a lack of fast Internet connectivity. As a result, they need technological and environmental support. MoNE delivers free tablets with a 25 GB monthly internet package according to the income status of the families and the number of siblings at school age.

Similar to other studies (Fiş-Erümit, 2020; Hebebcı et al., 2020), students complained about timing and short duration of lessons, although the synchronous lessons were scheduled at the same hour as face-to-face classes. In Turkey, one synchronous lesson takes 30 minutes. Normally, one lesson takes 40 minutes in face-to-face classes. By indicating the abstract nature of mathematical concepts and the necessity of problem solving in mathematics, the students, parents and teachers suggested that the duration of synchronous lessons should be increased.

Many studies confirm the significant role of parents in the education and development of their children (Bokayev et al., 2021; Đurišić, & Bunijevac, 2017). In this regard, parents' involvement in online education is crucial to support students' academic achievement (Berthelsen & Walker, 2008). According to Curtis (2013), parents have three responsibilities in online education: to motivate, monitor and mentor their children. Similarly, the results showed that teachers expected these responsibilities from the parents in the online education. However, the level of parental support depends on many factors such as parents' technological knowledge, education level, socio-economic characteristics, and marital status (Jónsdóttir et al., 2017). In our study, students mostly stated that they did not need the help of their parents due to the easy-to-use interface of the portal. Bokayev et al (2021) found that "the level of parents' satisfaction with the quality of education during the Covid-19 pandemic directly correlates with their evaluations of the level of competence of teachers and the readiness of the government to implement distance/online learning" (p.10). In our study, more than half of the parents satisfied teachers' online education implementations in Turkey, which can be related to the timing of the data collection process. In related literature, some teachers in different countries expressed their thoughts on limited time to learn new technology and use it (Khlaif et al., 2020). We collected the data in December 2020, when teachers gained experience in distance education and the government has implemented many practices to make distance education effective. For example, early time of the pandemic, researchers found that teachers' use of technology is not sufficient (Fiş-Erümit, 2020; Parmigiani et al., 2020). However, in our study, the students and parents did not complain about mathematics teachers' use of technology. This result may be related to various factors. According to Clark-Wilson et al. (2020), teachers in Turkey were more prepared to teach mathematics online than the teachers were in other countries (e.g., USA, Germany). Moreover, mathematics teachers are accustomed to using technological applications in Turkey due to the portal and FATİH project launched by the MoNE in 2011 (MEB, 2021a). Another factor can be the data collection period because the teachers have gained experience with online education during the pandemic. Due to these reasons, teachers have used current technologies and combined them with their subject knowledge (König et al., 2020).



The pandemic did not become a barrier for students in Turkey to sustain education although they are not able to go to school. Nevertheless, the majority of the participants preferred face-to-face math lessons at schools to online learning at home. Various studies have presented the familiarity of the learning environment, teacher-student interaction, being with friends, and longed for the school as the reasons for the preference for face-to-face lessons (Fiş-Erümit, 2020; Reimers & Schleicher, 2020; Yates et al., 2020). Moreover, high-level interaction and communication are not easy in distance education (Hebebcı et al., 2020). In this sense, students and especially teachers generally preferred face-to-face math lessons by criticizing the difficulty of interaction in a virtual learning environment.

This study has some limitations. First, we focused on students, their parents and mathematics teachers in a middle school in Turkey, which makes it difficult for generalization. However, we did not aim to generalize the findings in this qualitative study. The Covid-19 pandemic has affected not only students or teachers but also parents. For this reason, we think that the results of our study make a novel and interesting contribution to understand the effects of the pandemic on learning and teaching mathematics from different viewpoints. Second, we collected the data through Google Forms. Someone might consider it as surface-level data. However, we used open-ended questions to get detailed data and did not ask the participants for their names.



REFERENCES

- Al-Samarraie, H., Teng, B. K., Alzahrani, A. I., & Alalwan, N. (2017). E-learning continuance satisfaction in higher education: A unified perspective from instructors and students. *Studies in Higher Education*, 43(11): 1–17.
- Berthelsen, D., & Walker, S. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family Matters*, 79: 34–41.
- Bokayev, B., Torebekova, Z., Davletbayeva, Z., & Zhakypova, F. (2021). Distance learning in Kazakhstan: estimating parents' satisfaction of educational quality during the coronavirus. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1):27-39. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1865192>
- Bozkuş, T. (2014). A Research on identifying the need for distance education for national athletes who study in school of physical education and sport. *TOJDE*, 15: 282-290.
- Chao, T., Saj, T., & Tessier, F. (2006). Establishing a quality review for online courses. *Educause Quarterly*, 29(3), 32–39.
- Clark-Wilson, A., Robutti, O., & Thomas, M. (2020). Teaching with digital technology. *ZDM*, 52(7): 1223–1242.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Inc : SAGE Publications.
- Curtis, H. (2013). A mixed methods study investigating parental involvement and student success in high school online education [Unpublished PhD dissertation]. Northwest Nazarene University.
- Đurišić, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental involvement as a important factor for successful education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(3): 137–153.
- Fiş Erümit, S. (2021). The distance education process in K–12 schools during the pandemic period: evaluation of implementations in Turkey from the student perspective. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1): 75-94 <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856178>
- Hebebcı, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4): 267–282.
- Jónsdóttir, K., Björnsdóttir, A., & Bæck, U. K. (2017). Influential factors behind parents' general satisfaction with compulsory schools in Iceland. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3(2): 155–164. <https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1347012>



Khirkwadkar, A., Khan, S. I., Mgombelo, J., Obradovic-Ratkovic, S., & Forbes, W. A. (2020). Reimagining Mathematics Education during the COVID-19 Pandemic. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 29(2): 42–46.

Khlaif, Z. N., & Salha, S. (2020). The unanticipated educational challenges of developing countries in Covid-19 crisis: A brief report. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2): 130–134.

Khlaif, Z. N., Salha, S., Affouneh, S., Rashed, H., & ElKimishy, L. A. (2020). The Covid-19 epidemic: teachers' responses to school closure in developing countries. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1): 95-109. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1851752>

Kong, S. C., Chan, T.-W., Huang, R., & Cheah, H. M. (2014). A review of e-learning policy in school education in Singapore, Hong Kong, Taiwan, and Beijing: Implications to future policy planning. *Journal of Computers in Education*, 1(2): 187–212.

König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4): 608–622.

Mailizar, Almanthari, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the Covid-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7): 1-9.

McMahon, D. E., Peters, G. A., Ivers, L. C., & Freeman, E. E. (2020). Global resource shortages during COVID-19: Bad news for low-income countries. *PLoS Neglected Tropical Diseases*, 14(7): e0008412.

MEB. (2021a, February 25). FATİH Projesi. Republic of Turkey Ministry of National Education, Innovation and Educational Technologies General Directorate. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/>

MEB. (2021b, February 25). Sayılarla Uzaktan Eğitim. Republic of Turkey Ministry of National Education, Innovation and Educational Technologies General Directorate. <http://yegitek.meb.gov.tr/www/sayilarla-uzaktan-egitim/icerik/3064>

MEB. (2021c, February 25). Eğitim Bilişim Ağı Sınıf Bazlı Zaman Çizelgesi. Republic of Turkey Ministry of National Education, Innovation and Educational Technologies General Directorate. <http://www.eba.gov.tr/eba-sinif-bazli.html?canli=true>

Miles, M. B. & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: Sage Publication.



- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., & Sperandio, S. (2020). E-inclusion: online special education in Italy during the Covid-19 pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1): 111-124. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856714>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). USA: Sage Publication.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 pandemic of 2020. OECD. <http://www.oecd.org/education/>
- Selwyn, N., Nemorin, S., Bulfin, S., & Johnson, N. (2017). Left to their own devices: The everyday realities of one-to-one classrooms. *Oxford Review of Education*, 43(3): 289–310.
- Staker, H., & Horn, M. B. (2014). Blended learning in the K12 education sector. *Blended learning: Research perspectives*. In A. G. Piccino, C. D. Dziuban, & C. R. Graham (Eds.), *Blended learning research perspectives* (Vol. 2, pp. 287–300). Routledge.
- Starkey, L. (2020). A review of research exploring teacher preparation for the digital age. *Cambridge Journal of Education*, 50(1): 37–56.
- Tüysüz, C., & Çümen, V. (2016). Opinions of secondary school students about eba course website. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3): 277–296.
- Yates, A., Starkey, L., Egerton, B., & Flueggen, F. (2020). High school students' experience of online learning during Covid- 19: The influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1): 55–69.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). USA: Sage Publishing



Appendix

Teacher Questionnaire				
Gender:	Female	Male		
Education level:	Graduate	Undergraduate	Doctorate	
Teaching experience (Year):				
By which application(s) do you teach your synchronous lessons on the EBA?				
Zoom	Skype	Google meet	Other	
How was your frequency of using EBA before the pandemic period? And what did you usually use it for?				
Never	Rarely	Sometimes	Often	Always
Your purpose of use:				
Which features of the EBA do you use in addition to synchronous lessons? If so, could you explain for what purposes and how you used these features?				
What is the most useful feature or features of the EBA?				
What do you think about the participation of students in distance mathematics education on the EBA? Why do you think those who do not participate?				
What are your expectations from students to increase the effectiveness of your distance mathematics lesson on the EBA?				
What are your expectations from parents to increase the effectiveness of your distance math lessons on the EBA?				
What problems do you experience while using EBA in your distance math lessons?				
What are your suggestions for making EBA more effective for your mathematics lesson?				
When the distance education process is over, will you continue to use EBA in your course for any purpose after the pandemic? If your answer is yes, what will you prefer to use it for?				
Do you prefer distance math lessons or face-to-face math lessons? Why?				

Student questionnaire					
Gender:	Girl	Boy			
Grade Level:	5	6	7	8	
Parent Job Status:	The only mother works.		The only dad is working.		Both are working.
Are there any features of EBA you use for math lessons other than synchronous lessons? If yes, what are they? For what purposes and how do you use these features?					
What is the most useful feature(s) of the EBA for mathematics lessons?					
Can you regularly attend synchronous math lessons at the EBA?					
Do you find the contents (video, lectures, exercises, games, etc.) in the EBA sufficient for your math lessons?					
What are the problems you encounter with the EBA in math lessons during distance education?					
What are your expectations from your parent to increase the effectiveness of your distance math lessons on the EBA?					
What do you think the teacher can do to increase your distance math lessons on the EBA?					
What are your suggestions for the EBA to be more effective?					
Do you prefer distance mathematics education or face-to-face education? Why?					

Parent questionnaire					
Gender:	Female	Male			
Education Level:	Primary	Secondary	Undergraduate	Postgraduate	Doctorate
Job:					
Have you received any support to learn the use of the EBA? If so, how did you get support?					
Do you think your child regularly attends synchronous math lessons on the EBA? Why?					
What are your thoughts on teaching synchronous math lessons on the EBA?					
What do you think the teacher can do to increase your distance math lessons on the EBA?					
What are your suggestions for the EBA to be more effective?					
Do you prefer distance mathematics education or face-to-face education? Why?					



Matematik Öğretiminde Yaratıcı Etkinliklerin Öğrenci Başarısına Etkisinin İncelenmesi*

Fatih GÜMÜŞ¹, Veli TOPTAŞ²

¹ 19 Mayıs İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Samsun, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-0329-9058>

² Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırıkkale, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0001-8852-1852>

Email: fatihgumus55@hotmail.com, vtoptas@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 12.05.2022 - Kabul: 03.07.2022)

Öz

Bu araştırma, Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıf) matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi ile ilgili yapılmış çalışmalarını belirli ölçütlere göre incelemek ve alandaki genel eğilimleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Sistematik derleme yöntemiyle yapılan araştırmanın örneklem grubunu Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezler ve hakemli dergilerde yayımlanan 30 makale oluşturmaktadır. Desen olarak yazılı doküman analizi kullanılmış olup çalışmalar derinlemesine incelenerek analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularının analiziyle şu sonuçlara ulaşılmıştır: Ulaşılan 30 çalışmanın 18’inin yüksek lisans tezi, 11’inin hakemli dergilerde yayımlanan makale ve 1’inin de doktora tezi olduğu görülmüştür. 2005-2020 yılları arasında yapılmış çalışmalara bakıldığında: 2010, 2011 ve 2020 yılları dışında her yıl yaratıcı etkinlik türlerinden bir veya birkaçıyla yayımlanmış çalışmaların olduğu görülmüştür. İncelenen çalışmalarda en çok nicel araştırma yöntemi ve deneysel desen tercih edilmiştir. Örneklem grubunu en fazla 4.sınıf öğrencileri oluştururken, çalışmalarda yer alan ders planlarında en fazla matematik dersi “Sayılar ve İşlemler” öğrenme alanı oluşturmuştur. Ölçek olarak en fazla başarı testleri kullanılmıştır. Çalışmalarda yaratıcı etkinliklerden en çok “oyun” türü tercih edilmiştir. İncelenen çalışmaların sadece 1’inde ulaşılan sonuç değişmezken diğer 29’unda matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısına olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar doğrultusunda ise bazı öneriler geliştirilmiştir: İlkokul matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerin kullanılması öğrenciyi eğlendirerek öğretirken, öğretmeni de sıradanlaşmaktan kurtaracağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmacıların matematik eğitiminde yaratıcı etkinliklere yönelik deneysel çalışmalara eğilim verip artırmasıyla varılan sonuçlardan bilgi havuzu veya kitap hazırlanabilir. Ayrıca öğrenci başarısını artırmak için ders kitapları ile çeşitli etkinlik kitaplarında yaratıcı matematik etkinliklerinden yararlanılması sağlanabilir.

Anahtar Sözcükler: İlkokul matematik öğretimi, Yaratıcı etkinlikler, Akademik başarı



Abstract

Investigation of the effects of creative activities on student success in mathematics teaching the aim of this research is to examine the studies on the effects of creative activities on student achievement in primary school (1-4th grade) mathematics lesson teaching in Turkey according to certain criteria and to detect the general trends in the field. The sample group of the research, which was carried out with the systematic review method, consisted of 30 studies composed of post graduate theses made in Turkey and articles published in peer-reviewed journals. The method of the research is systematic literature review. Written document analysis was used as a design and the studies were analyzed in depth.

The following conclusions were drawn by the analysis of these search findings: It was seen that out of the 30 studies reached, 18 were master's theses, 11 were articles published in peer-reviewed journals, and 1 was a doctoral thesis. When the studies made between 2005-2020 are examined, it is revealed that there are studies published with one or more of the creative activity type every year, except for the years 2010, 2011 and 2020. In the studies examined, quantitative research method and experimental research design were preferred the most. While the sample group mostly consisted of 4th grade students, the mathematics lesson "Numbers and Operations" learning area was used the most in the lesson plans included in the studies. Achievement tests were the most used assessment tool. "Games" were shown to be the most popular sort of creative activity in the studies. The result obtained in only 1 of the examined studies did not change, while it was concluded that creative activities in mathematics teaching had a positive effect on student success in the other 29 studies.

In line with the results, the following suggestions can be summarized: The use of creative activities in primary school mathematics lesson teaching not only entertains the student but also prevents the teacher from being ordinary. To that end, a pool of information or a book can be created from the results obtained as researchers incline to this subject and increase the number of their studies. In addition, in order to increase student success, creative mathematics activities can be utilized in textbooks and in various activity books.

Keywords: Primary school mathematics teaching, Creative activities, Academic success



Giriş

Matematik eğitiminin başarıya ulaşması ülkemizde ve dünyada üzerinde çokça düşünülen bir konudur. Dünya üzerinde faaliyet göstermekte olan TIMSS ve PISA gibi oluşumlarda bunun somut göstergesidir. Türkiye'deki öğrencilerin ulusal ve uluslararası sınavlarda genel başarı düzeylerinin beklenenden düşük çıkması, eğitim sürecinin tüm girdilerinin irdelendiği bir sorun haline gelmiştir. Nitekim Aktan (2020) çalışmasında MEB'in (2015, 2016) raporlarından hareketle ulusal düzeyde yapılan merkezî ortak sınavlarda öğrencilerin matematik dersi ortalamalarının "100 ham puan üzerinden ortalama 42 puan" olduğunu ayrıca uluslararası yapılan değerlendirmelerde de Türk öğrencilerin matematik ortalamalarının diğer ülke öğrencilerinin çok altında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca MEB'in (2019) TIMSS raporuna göre ise ülkemizin geçmiş yıllara göre ilerleme kaydettiği belirtilmektedir. Bu bilgi de son yıllarda sorunun farkına varılmaya başlandığının ve çözüm arayışının olumlu sonuçlar verdiğinin göstergesi olabilir.

Türkiye'de 2005 yılından itibaren uygulanmakta olan yapılandırmacılık anlayışına göre hazırlanmış eğitim programının bileşenleri ve içeriklere yansımaları üzerine yapılmış akademik çalışmalar bulunmaktayken, yapılandırmacılık anlayışının temelleri denilebilecek yaratıcı düşünme, yaratıcılık ve yaratıcı etkinlikler kavramlarının eğitim-öğretime yansımaları gösteren örnek uygulamaların ve çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür (Karakuş, 2001; Bukova-Güzel, Uğurel, (2010); Özgür, Doğan, 2019; Aktan, 2020). Bu bulgular da geleceğe yön verecek üstbilişsel düzeydeki bu becerileri eğitimcilerin gerektiği kadar anlamlandıramadığının veya yıllarca alışlagelmiş geleneksel öğretim yöntem tekniklerinin yerine geçirme gereksinimi duymadıklarının göstergesi olabilir. Farklı sebepler de sayılabilir ancak alanyazındaki çalışmaların sonuçlarına bakıldığında yapılandırmacılık anlayışıyla hazırlanmış eğitim programını amacına ulaştırarak üstbilişsel becerilerin yeterince kazandırılmadığı ulusal ve uluslararası sınav sonuçlarından anlaşılmaktadır (Berberoğlu vd., 2009; Bukova Güzel, Uğurel, 2010; Özerbaş, 2011; Özdemir, 2014; Özgür, Doğan, 2019; MEB, 2019).

Yapılandırmacılık anlayışıyla öğrencilerden içinde bulunulan çağa uyum sağlayıp yaratıcı düşünen, karşılaştıkları sorunlara yaratıcı ve özgün çözümler sunan bireyler olarak yetişmeleri beklenmektedir. Alanyazında yapılandırmacılık anlayışı, "Ön bilgiler ile yeni bilgilerin bir araya gelerek yeni zihin şemalarının kurulması, deneyimlere dayalı olarak öğrenmenin gerçekleşmesi, öznel kazanımların elde edilmesi sürecidir (Sönmez, 2008; akt. eğitimsozlu.com)." şeklinde tanımlanmış ve bu tanımında yaratıcılık kavramının "Bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirerek karşılaştığı bir sorunu çözebilmesi, bu ilişkileri kullanarak ortaya yeni özgün bir düşünce ya da ürün koyabilmesidir (Güleryüz, 2000; Özerbaş, 2011)." tanımıyla benzer oldukları görülmektedir. Başka bir tanımda yaratıcılığın bireylere özgü olduğu, bireyin kendi düşünceleri ile çevrenin etkileşimi ve yeniden yapılandırılması sonucu ortaya çıkan süreç olarak ifade edilebilir. (Bentley, 1996; Boden, 2004; Chae, Sea ve Lee, 2015; Ferguson, 2011; Runco, 2007; Torrance, 1968). Ayrıca dışarıdan alınan bilgi doğrultusunda yeni ve özgün fikirler oluşturma, sınanma, çözüm arama, tahminlerde bulunma olarak açıklanabilir (Chae, Sea ve Lee, 2015; Torrance, 1968). Bu tanımlar birlikte yorumlandığında bireyin yeni karşılaştığı problemlere geçmiş öğrenme yaşantılarından hareketle yeni ve özgün çözüm yolları bulmasını, özgün ürünler sunmasını amaçladıkları söylenebilir. Ayrıca öğrenenin neyi öğrendiğinden ziyade nasıl öğrendiğiyle ilgilenen yapılandırmacılık anlayışı, bilginin oluşum sürecine ve öğrenme metotlarına vurgu yapmaktadır. Öğrenene ve öğrenme sürecine rehberlik yapacak öğretmenin,



bilginin oluşumunda oluşturacağı yaşantılar, eğitim alanındaki terimiyle etkinlik kavramına ulaştırır. Ugurel ve Bukova-Güzel (2010) etkinlik kavramını, birey ile çevre arasındaki etkileşim ile girilen bir öğrenme ya da çalışma eylemi olarak tanımlamaktadır.

Alanyazındaki başka bir tanımda da etkinlik, “Öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirmeye yönelik, çevresel özellikler ile öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığı, öğrencilerin öğrenmelerinde aktif rol üstlenerek birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşimde buldukları, sonunda bilgiye ulaşarak ulaştıkları bilgiyi yapılandırdıkları bir öğrenme-öğretme sürecidir (<https://www.tedankara.k12.tr/index.php>).” şeklinde tanımlanmaktadır. Yapılandırmacılık, yaratıcılık ve etkinlik kavramlarının tanımlarına bakıldığında benzer ve birbiriyle iç içe geçmiş terimler oldukları anlaşılmaktadır.

İçinde bulunduğumuz asırda eğitim; bireyin kendi öğrenmesinden sorumlu, olaylara farklı ve geniş açılardan bakabilen, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, problem çözme becerisini edinmiş birey yetiştirmeyi amaçlar şeklinde tanımlanabilir. Dolayısıyla yaratıcılık, yaratıcı ve üstbilişsel düşünme, hızla değişen dünyaya ayak uydurmak ve karşılaşılan problemlerle mücadele edebilmek için önemli beceriler haline gelmiştir (Karataş ve Özcan, 2015). Nitekim MEB (2004), Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan ilköğretim programlarında, “yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi”ni hedefleyerek bu amaç için yol göstermektedir. Bu hedefe ilerlerken önemi tekrarlanan yaratıcılık becerisinin kazandırılmasında eğitimcilere, “Yaratıcılık Konusunda Bilgilendirmek, Yaratıcı Öğretim Etkinlikleri Sunmak, Yaratıcı Sorun Çözme Yeteneğini Güçlendirmek, Yaratıcı Düşünme Tekniklerini Öğretmek, Yaratıcı Yetenekleri Geliştirecek Alıştırmalar Sunmak (Davis ve Rimm, 1989; Özden, 2009; akt. Özerbaş, 2011)” gibi önemli başlıklar altında tavsiyelerde bulunmaktadır. Tüm bu başlıklar irdelendiğinde, yaratıcılık ve yaratıcı düşünmede öğretmenin önemine ve rehberlik görevine vurgu yapmaktadır. Öğretmenin, bireyin doğuştan gelen zihinsel becerilerini geliştirecek yaşantı ve etkinliklerle öğrenenin yaratıcılığını geliştirebileceğini ve yaratıcı düşünme tekniklerini edindirebileceklerini anlamaktayız. Bu da eğitimcilere, yetişecek yeni nesillere öğrenmeyi öğretmenin gerekliliğinden bahsetmektedir. MDÖP (2018)’de “öğrenmeyi öğrenmek” kavramından, “yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak” olarak bahsedilmektedir. Bu tanımdan da anlaşılmaktadır ki, bireyin bilgiyi yapılandırırken kendi zihinsel süreçleri ve öğrenimleriyle birlikte, kendisine rehberlik desteği verecek olanı aramasını ve ondan yararlanmayı da gerçekleştirmesini istemektedir. Öğretmen rehberliğinde oluşturulacak eğitimsel etkinliklerin ve yaşantıların diğer bir amacı da, bireyin günlük hayatında karşısına çıkacak problemleri çözmek için matematiksel düşünme becerisine sahip olmasıdır.

Çağın gereksinim duyduğu bireyin eğitimi ve sahip olması gereken becerilerin bilinip ilgili mecralarda irdelendiği görülmektedir. O halde eğitim programlarının da bu becerilere ulaştıracak üst düzey zihinsel süreçlere hitap eden kazanımlara, bu kazanımlarla hazırlanmış etkinliklere sahip olması gerekmektedir. Türkiye’de yaklaşık 16 yıldır uygulanmakta olan ve aralıklı olarak da iyileştirmeler geçirerek kullanımına devam edilen öğretim programına Bloom taksonomisinin yansıtılma düzeyi ve kazanımların üst bilişsel becerilere sahip olma sayıları alanda yapılmış çalışmalarda yeterli görülmemiştir. Aktan (2020) çalışmasında 2018 yılında yayımlanan MDÖP’de yer alan (1- 4.sınıflar) 229 kazanımın: “Bilişsel düzey basamakların uygulama, anlama ve hatırlama gibi alt düzey basamaklarında yoğunlaştığı (164); analiz (39), değerlendirme (8) ve yaratma (18) gibi üst bilişsel basamakları içeren kazanımların az sayıda olduğu” bilgisine ulaşmıştır. Bu kazanımların ders kitaplarına yansıtılması ve hazırlanan içerikteki etkinliklerin yaratıcılık ve yaratıcı düşünme becerisine



ulaşmasında beklenene ulaşamayacağı öngörülebilir. Yine eğitimciye büyük görev düşmekte ve MDÖP' deki kazanımlar doğrultusunda hazırlayacakları etkinliklerin üstbilişsel öğrenmeyi sağlayacak şekilde oluşturulmasını sağlamaları beklenmektedir. MEB, MDÖP (2018)'nda öğretmenlere, öğrencilerin öğrenmelerini tespit edip etkin öğrenmeyi destekleyen etkinliklerle yeni öğrenilen matematiksel kavramları önceki öğrenilen kavramlar üzerine inşa edecek fırsatları sunarak öğrenciyi süreç içinde cesaretlendirmesini, fikir ve düşüncelerini konuşturmalarını tavsiye eden genel bilgiler vermektedir. Kazanımların işlenmesi sürecinde izlenmesi gereken sırayla ilgili bazılarında kısa örnekler sunmuştur.

“M.2.1.4.2. Doğal sayılarla çarpma işlemi yapar.

- a) Çarpma işleminin sembolünün (x) anlamı üzerinde durulur.
- b) 10'a kadar olan sayıları 1, 2, 3, 4 ve 5 ile çarpar.
- c) Çarpma işleminde çarpanların yerinin değişmesinin çarpımı değiştirmeyeceği fark ettirilir.
- ç) Yüzlük tablo ve işlem tabloları kullanılarak 5'e kadar (5 dâhil) çarpım tablosu oluşturulur.
- d) Çarpma işleminde 1 ve 0'in etkisi açıklanır.” gibi...

Bu kısa örneğin eğitimciye her şey dâhil bir plan ve etkinlik havuzu sunmaktan ziyade sadece yol gösterme amacı taşıdığı ve eğitimcinin yaratıcılığının sürecin başarısını etkileyeceği söylenebilir. Bu bilgilere göre, öğretmenin öğretim programındaki kazanımların işlenişini etkin ve zengin kılmak için de gerekli donanımına sahip olması gerekmektedir.

Bloom'a göre öğretmen, sınıfta yaratıcı bir model olabilmesi için öncelikle yaratıcı düşünmenin ne olduğunun tanımını ve örneklerini bilmelidir. Yaratıcılığın öğeleri olan “orijinallik, esneklik, akıcılık, anlamlandırma, çok yönlü düşünme, birleştirme” gibi kavramların ne anlama geldiğini ve örneklerini kavramalıdır. Böylece bu bilgiyi kullanarak çocuklarda yaratıcılığı geliştirebilecek bir öğrenmeye kılavuzluk edebilir (Özerbaş, 2011). Yaratıcılığın gelişimine katkı sunacak eğitimcinin kendisine örnek alacağı eğitimsel etkinliklerin ve yaşantıların bulunması gerekmektedir. Alanyazında öğretmenin, bireyin doğuştan gelen zihinsel becerilerini geliştirecek yaşantı ve etkinliklerle öğrenenin yaratıcılığını geliştirebileceği ve yaratıcı düşünme tekniklerini edindirebileceği çalışmaların sonuçlarında ulaşılmaktadır (Özerbaş, 2011). Öğrencilere üst düzey bilişsel becerilerin kullanıldığı yaşantılar ve bunun eğitim ortamına yansımaları olan yaratıcı etkinliklerle derslerini zenginleştirerek işlediğinde başarılı olabileceği bu çalışmanın bulgular kısmında da ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde, yaratıcı bireylerin yetişmesinde eğitimin önemli olduğu, bireyin zekâsını kullanma becerisini geliştirdiği, yaratıcı süreç, yaratıcı ürün, yaratıcı fikir ve sosyo-kültürel çevrenin etkileşimi sonucu bireyin bu becerilere sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır (Akkaş, 2013; Çetinkaya, 2013; Davaslıgil, 1994; Davis, 2014; Ertekin, 2004; Murdock ve Puccio, 1993; Rhodes, 1987; Sayan, 2010; Şahin, 2014; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Dolayısıyla çağımızın gereksinim duyduğu yaratıcı düşünme ve yaratıcılık kavramları ile bahsedilen özgün düşünce, yeni bakış açısı, yeni bir özellik kazandırma, farklı bir yol bulma vs. gibi vasıflar için gerek akademik alan gerekse eğitimin tüm paydaşları tarafından anlaşılması ve sürece yansıtılması gerekmektedir.

Bu araştırma, Türkiye'de 2005 yılından 2021 yılına kadar yapılmış akademik çalışmalarda; yaratıcı etkinlik kavramından neler anlaşıldığı ve matematik dersinde yaratıcı etkinliklerin kullanımının öğrenci başarısına etkilerinin neler olduğu araştırılıp, çalışmaların incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki şu sorulara yanıt aranmıştır:

İncelenen çalışmaların;

1. Yıllara ve türlerine göre dağılımı nasıldır?



2. Kullanılan yöntem ve desenler nelerdir?
3. Örneklemin sınıf düzeylerine göre dağılımı nasıldır?
4. Yaratıcı etkinliklerin hangisiyle gerçekleştirilmiştir?
5. Kullanılan veri toplama araçlarında nelerdir?
6. Matematik dersi öğrenme alanlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
7. Sonuçlarına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

Materyal ve Metod

Türkiye’de ilkökul düzeyi matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisine bakıldığı çalışmaları bulup derlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülen bu çalışmada, sistematik literatür tarama deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma desenlerinde izlenen yol tümevarımsaldır. Bu da araştırma planının ve sürecinin ne kadar özel ve tam olacağını belirler. Nitel araştırmacının görevi genel teoriler ve açıklamalar yapmadan ve/veya denemeden önce insanların ve grupların özel durumlarını ve denetimlerini anlamayı ve tanımlamayı içerir. Nitel araştırma süreci doğrusal ve ardışık değildir. Veri toplama ve analizi aynı anda yapılır. İlk bulguların ışığında, daha özel ve detaylı verilere ulaşmak için farklı veri toplama ve analiz teknikleri gerçekleştirilebilir (Büyüköztürk vd., 2020: 97).

Sistematik derleme, alanında uzman kişiler tarafından elde edilebilir en iyi araştırma kanıtını belirlemek için benzer yöntemler ile yapılmış çok sayıda araştırmanın yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezidir. Sistematik derleme hazırlamanın aşamaları; işin tanımlanması, bilgi için tarama yapma, kanıt kalitesinin değerlendirilmesi ve analizi, kanıtın sunumu ve özetlenmesi, kanıtın tartışması, sistematik derlemenin yazımı, dış hakemler ve yayınlamadan oluşmaktadır (Karaçam, 2013: 27).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nitel araştırma yönteminin doküman incelemesi kullanılarak veriler toplanmış ve araştırmacı tarafından belirli başlıklar altında kategori yapılmıştır. Nitel yöntemle yapılan araştırmalarda üç veri toplama tekniği yer alır. Bu teknikler: görüşme, gözlem ve doküman incelemesidir. Araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgileri içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri elde edilmesine doküman incelemesi denilmektedir. Nitel araştırmalarda gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan verilere belge inceleme yoluyla da ulaşılabilir (Karataş, 2015; akt. Gürbüz, 2021). Araştırmaya alınan çalışmalar YÖK Ulusal Tez Merkezi, ULAKBİM, Google Akademik, TRDİZİN, DSpace, PROQUEST veri tabanlarında taramalar yapılmıştır. Tarama sürecinde 2005-2021 yılları arasında Türkiye’de yapılmış çalışmalarda “matematik öğretimi”, “yaratıcı etkinlikler”, “matematik öğretiminde yaratıcı etkinlikler” başlıkları kullanılarak aramalar yapılmıştır. Taramada ulaşılan tüm çalışmalar öncelikle lisansüstü tez (Yüksek Lisans Tezi ve Doktora Tezi) ve hakemli dergide yayımlanmış makaleler olarak kategorize edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan akademik çalışmalardan 18’i yüksek lisans,1’si doktora tezi,11’i ise hakemli dergilerde yayınlanan makale çalışmamıza alınmıştır.

Çalışmaların incelenmesinde araştırmacılar tarafından oluşturulan “Akademik Araştırmaları İnceleme Formu” kullanılmıştır. Hazırlanan form için ilgili alanyazın taranmış olup çalışmaların, yıllara ve türlerine göre dağılımı; yöntem ve desenler, örneklemin sınıf düzeylerine dağılımı; yaratıcı etkinliklerin hangisiyle gerçekleştiği, kullanılan veri toplama



araçları; matematik dersi öğrenme alanlarına göre dağılımı ve araştırma sonuçlarına göre dağılımı inceleme başlıkları şeklinde araştırmacılar tarafından belirlenmiştir.

Bu araştırmada verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Kavramlar bizi temalara götürür ve temalar sayesinde olguları daha iyi düzenleyebilir ve daha anlaşılır hale getirebilir. Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışılır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 242). Bu araştırmada içerikler kategorize edilirken değerlendirilen değişkenin kaç kez kullanıldığını (f) ifade ederken, tüm çalışma sayısına oranı ise yüzdeliği (%) göstermektedir. Ulaşılan tüm çalışmalar belirlenen değişkenlere uygun olarak tablo haline getirilmiş ve tek tek hesaplanarak kullanma sıklığına ve yüzdeliğine ulaşılmıştır. Ayrıca analizi yapılan çalışmaların bilgileri tablolarda gösterilmek üzere sistematik derleme sonuçlarında oluşturulan ayrıca bir tablo içerisinde listelenip gösterilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde analizi yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleriyle birlikte sunulmuştur.

Türkiye’de ilkököl (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların yıllara ve türlerine ilişkin bulguları

İlkököl (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarının yapılmış oldukları yıllar ve yayım türleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. İncelenen Çalışmaların Yıllara ve Türlerine Göre Dağılımı

Yıllar	Makale	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam (f)	Yüzde (%)
2005		1		1	3,3
2006		1		1	3,3
2007	2	1		3	10
2008		2		2	6,6
2009		2		2	6,6
2012		1		1	3,3
2013	1			1	3,3
2014	2	1		3	10
2015		2		2	6,6
2016	1	1	1	3	10
2017	1	3		4	13,3
2018	2			2	6,6
2019	1	2		3	10
2021	1	1		2	6,6
Toplam	11 (%36,6)	18 (%60)	1 (%3,3)	30	100

Not: Yüzdelik oranların yuvarlanması nedeniyle tam oranlar çıkmayabilir.



Tablo 1’de yer verilen sonuçlara göre, ilkökul düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerin kullanıldığı ve değişkenler içerisinde öğrenci başarısına etkisine bakılmıştır. İncelenen 30 çalışmanın (f18) %60’ını yüksek lisans tezleri, (f11) %36,6’sını hakemli dergilerde yayımlanmış makaleler ve (f1) %3,3’ ünü de doktora tezi oluşturmaktadır. Bu doktora tezi de ilkökul 1.sınıf düzeyinde, matematik öğrenme alanlarından sayı ve işlemler ünitesinin, toplama ve çıkarma alt öğrenme alanında yapılmıştır. Ayrıca bu çalışmanın örneklem ve sınırlılığını oluşturan 2005-2021 yılları arası çalışmalara bakıldığında; 2005’ten 2021 yılına kadar 3 yıl hariç her yıl belirli sayı da araştırma konusuna uygun çalışmalara rastlanmıştır. Diğer senelerden çok farklı olmasa da 2017 senesinde yapılmış çalışmanın (f4) %13,3 oranı ile en yüksek düzeyde bulunduğu görülmektedir. 2010, 2011 ve 2020 yıllarında bu araştırmanın konusuna uygun çalışmaların yapılmadığı ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların yöntem ve desenlerine ilişkin bulguları

Bulgular analiz edilerek incelenen çalışmalarda kullanılan yöntem bilgisi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Yöntemler

Yayın	Nicel	Nitel	Karma	f
Makale	7	2	2	11
Yüksek Lisans	16	1	1	18
Doktora Tezi			1	1
f	23	3	4	
%	76,6	9,99	13,33	

Tablo 2’de görüldüğü gibi analizi yapılan çalışmalarda %76,66 (f:23) oran ile nicel araştırma yöntemi, %9,99 (f: 3) oran ile nitel araştırma yöntemi ve %13,33 (f:4) oran ile karma yöntemin tercih edildiği görülmektedir. Tablo 3, incelendiğinde İlkokul (1-4.Sınıflar) düzeyinde yapılan matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle yapılan çalışmalarda kullanılan yöntemler analiz edildiğinde en çok nicel araştırma desenin tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 3. İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Yöntem ve Desenler

Yöntem	Desenler	f	%
Nicel	Deney-Kontrol Gruplu	21	70
	Denk gruplu, Deney ve kontrol	2	6,6
Nitel	Durum çalışması	1	3,3
	Eylem (Aksiyon)	2	6,6
Karma	Deney- Kontrol Grubu	4	13,3
	Durum çalışması	2	

Tablo 3’de İlkokul (1-4.Sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan araştırma desenleri sunulmuştur. Çalışmada kullanılan en fazla desenin deneysel desen (f:27) olduğu görülmüştür. İncelenip analizi yapılan diğer 3 çalışmanın da 2’sinin eylem, 1’sinin de durum deseninde yapıldığı görülmüştür.



Türkiye’de ilkököl (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların örneklemin sınıf düzeyine ilişkin bulguları

İlkokul (1-4. sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışma örnekleminin sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Örneklemin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf düzeyi	Makale	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam (f)	Yüzde (%)
1.Sınıf		1	1	2	6,66
2.Sınıf	1	5		6	20
3.Sınıf	4	5		9	30
4.Sınıf	5	8		13	43,33
f	10	19	1	30	100

Tablo 4’de yer alan çalışmaların bulguları analiz yapıldığında yoğun olarak tercih edilen örneklem grubunun %43,33 (f13) oranıyla 4.sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerini sırasıyla 3.sınıf %30 (f:9) öğrencileri ve 2.sınıf %20 (f:6) öğrencileri takip etmektedir. Çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde en az 1.sınıf %6,66 (f:2) öğrencileriyle yapıldığı görülmüştür.

Türkiye’de ilkököl (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların yaratıcı etkinlik çeşidi ve sınıf düzeyine ilişkin bulguları

İlkokul (1-4. sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan yaratıcı etkinlik çeşitlerine ait bulgular Tablo 5’da sunulmuştur.

Tablo 5. İncelenen Çalışmaların Türüne Göre Kullanılan Yaratıcı Etkinlik Çeşitlerinin Dağılımı

Yaratıcı Etkinlik Çeşidi	Makale	Yüksek Lisans	Doktora	(f)	(%)
Yaratıcı Drama	1	4		5	16,66
Oyun	2	3	1	6	20
Bilgisayar Destekli Öğretim (Materyal, Yazılım, Animasyon)	1	2		3	9,99
Müzik, Şarkı	1	2		3	9,99
Görselleştirme	2			2	6,66
Karikatür	2	1		3	9,99
İşbirlikli Öğrenme		2		2	6,66
Etkinlik		1		1	3,33
Yazma Etkinliği		1		1	3,33
Bilmece		1		1	3,33
Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar ile Modelleme (Somut ve Sanal Manipülatif)	1	1		2	6,66
Kübaşık Öğrenme Yöntemi	1			1	3,33
Toplam (f)	11	18	1	30	99,93

Not: Yüzdeler oranlar tam çıkmayabilir. Küsuratlardan dolayı toplam % de oranı 100’e yuvarlanmıştır.



Tablo 5’de ülkemizde ilkököl (1-4.sınıflar) düzeyinde yaratıcı etkinliklerle yapılmış çalışmaların bulguları, yaratıcı etkinlikler başlığı altında sıralanan alt başlıklara göre analizi yapıldığında, yaratıcı etkinliklerin bir tanesi dışında diğerlerinde birbirine yakın oranlarda yapılmış çalışmaların olduğu görülmüştür. Analizi yapılan çalışmalardan yaratıcı etkinlik çeşitlerinden oyun’un kullanıldığı çalışmaların oranı %20 (f:6) en fazla sayıda olduğu görülmüştür. Ardından sırasıyla yaratıcı drama %16,66 (f:5), bilgisayar destekli öğretim(materyal, yazılım, animasyon) % 9,99 (f:3) , müzik-şarkı % 9,99 (f:3), karikatür % 9,99 (f:3), görselleştirme %6,66 (f:2), işbirlikli öğrenme %6,66 (f:2), öğretim tasarımına dayalı uygulamalar ile modelleme (Somut ve Sanal Manipülatif) %6,66 (f:2) , yazma etkinlik %3,33 (f:1), kubaşık öğrenme yöntemi %3,33 (f:1), etkinlik, %3,33 (f:1) ve bilmece %3,33 (f:1) oranları ile yaratıcı etkinlik çeşitlerinin takip ettiği görülmüştür.

Tablo 6. İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Yaratıcı Etkinlik Çeşitlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Yaratıcı Etkinlik Çeşidi	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
1 Yaratıcı Drama		1	2	2
2 Oyun	2		1	3
3 Bilgisayar Destekli Öğretim (Materyal, Yazılım, Animasyon)			1	2
4 Müzik, Şarkı		2	1	
5 Görselleştirme				2
6 Karikatür		1	1	1
7 Etkinlik			1	
7. Yazma Etkinliği				1
8 Bilmece		1		
9 Kubaşık Öğrenme Yöntemi			1	
9. İşbirlikli Öğrenme		1		1
10 Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar ve Modelleme (Somut ve Soyut Manipülatif)			1	1
Toplam (f)	2	6	9	13

Not: Bu tabloda 7. ve 9. Maddeler ikiye ayrılmıştır. Daha ayrıntılı inceleme amaçlanmıştır.

Tablo 6’da ilkököl (1-4.sınıflar) düzeyinde yaratıcı etkinliklerle yapılmış çalışmaların bulguları bu araştırmada yaratıcı etkinlikler başlığı altında sıralanan alt başlıklara göre yaratıcı etkinlik çeşitlerinin (f:10), “1. Yaratıcı Drama, 2. Oyun, 3. Bilgisayar destekli öğretim (Materyal, Yazılım, Animasyon), 4. Müzik- Şarkı, 5. Görselleştirme, 6.Karikatür, 7. Etkinlikler ve Yazma Etkinliği, 8. Bilmece, 9. İşbirlikli Öğrenme ve Kubaşık Öğrenme Yöntemi, 10. Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar ve Modelleme)” ilkököl sınıf düzeylerine göre dağılımına bakıldığında 3 ve 4.sınıf düzeyindeki dağılımın eşit olduğu fakat yapılmış toplam çalışma sayısının 4.sınıf düzeyinde (f:13) daha fazla olduğu görülmektedir. Sınıflara göre yaratıcı etkinlik çeşitlerinin en fazla çeşitlilikten aza doğru dağılımı ise şu şekilde bulunmuştur: 4.sınıf düzeyindeki (f:13) çalışmaların, yaratıcı drama (f: 2), oyun (f:3), bilgisayar destekli öğretim (f:2), görselleştirme (f:2), karikatür (f:1), işbirlikli öğrenme ve kubaşık öğrenme (f:1), etkinlik ve yazma etkinliği (f:1), öğretim tasarımına dayalı uygulamalar ve modelleme (f:1) olmak üzere 8 çeşit olduğu; 3.sınıf düzeyindeki (f:9) çalışmaların, “yaratıcı drama (f:2), oyun (f:1), bilgisayar destekli öğretim (f:1), müzik- şarkı (f:1), karikatür (f:1), etkinlik ve yazma etkinliği (f:1), işbirlikli öğrenme ve kubaşık öğrenme (f:1), öğretim tasarımına dayalı uygulamalar ve modelleme (f:1) olmak üzere 8 çeşit olduğu; 2.sınıf düzeyindeki (f:6) çalışmaların yaratıcı drama (f:1), müzik- şarkı (f:2), karikatür (f:1),



bilmece (f:1), işbirlikli öğrenme ve kubaşık öğrenme (f:1) olmak üzere 5 çeşit olduğu; 1.sınıf düzeyindeki (f:2) çalışmaların “oyun (f:2)” olmak üzere sadece 1 çeşit olduğu görülmüştür.

Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların veri toplama araçlarına ilişkin bulguları

İlkokul (1-4. sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda veri toplama araçlarından hangisinin kullanıldığı araştırılmış ve bulgulara ait bilgileri Tablo 7’da sunulmuştur.

Tablo 7. İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araç türü	Makale	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	f
Başarı Testi	7	16	4	27
Görüşme Formu	2	1	1	4
Gözlem Notları	2	1	1	4
Yarı Yapılandırılmış Mülakat	2	1	1	4
Etkinlik Örnekleri		1	1	4

İncelenen çalışmaların bulgularına bakıldığında neredeyse tamamının başarı testi (f:27) ile yapıldığı görülmektedir. Bunda da etkenin araştırmanın problem cümlesinde yer alan “akademik başarıya etkisi” değişkeninin etkili olduğu söylenebilir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılmış 3 çalışma ile karma yöntemle yapılmış 1 çalışmada: gözlem, görüşme ve yarı yapılandırılmış mülakat araçlarının kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanlarına ilişkin bulguları

İlkokul (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmaların matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre dağılımı Tablo 8’da sunulmuştur.

Tablo 8. İncelenen Çalışmalarda Kullanılan Matematik Dersi Öğrenme ve Alt Öğrenme Alanları

	Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı
1.Sınıf	Sayılar ve İşlemler	<i>Doğal Sayılarda Toplama İşlemi (f:2)</i> <i>Doğal Sayılarda Çıkarma İşlemi (f:1)</i>
2.Sınıf	Sayılar ve İşlemler Geometri Ölçme	<i>Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:1)</i> <i>Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi (f:1)</i> <i>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi (f:2)</i> <i>Kesirler (f:1)</i> <i>Geometrik Cisimler ve Şekiller (f:4)</i> <i>Geometrik Örüntüler (f:1)</i> <i>Uzunluk Ölçme (f:1)</i> <i>Sıvı Ölçme (f:1)</i>



3.Sınıf	Sayılar ve İşlemler Geometri Ölçme Veri İşleme	<i>Doğal Sayılar (f:5)</i> <i>Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:5)</i> <i>Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi (f:4)</i> <i>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi(f:4)</i> <i>Doğal Sayılarla Bölme İşlemi(f:4)</i> <i>Kesirler(f:1)</i> <i>Geometrik Cisimler ve Şekiller(f:1)</i> <i>Uzunluk Ölçme(f:4)</i> <i>Çevre Ölçme(f:3)</i> <i>Alan Ölçme(f:2)</i> <i>Paralarımı(f:1)</i> <i>Zaman Ölçme(f:3)</i> <i>Tartma(f:3)</i> <i>Sıvı Ölçme(f:3)</i> <i>Veri Toplama ve Değerlendirme(f:1)</i>
4.Sınıf	Sayılar ve İşlemler Geometri Ölçme Veri İşleme	<i>Doğal Sayılarla Toplama İşlemi(f:5)</i> <i>Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi(f:5)</i> <i>Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi(f:6)</i> <i>Doğal Sayılarla Bölme İşlemi(f:4)</i> <i>Kesirler(f:7)</i> <i>Kesirlerle İşlemler(f:3)</i> <i>Geometrik Cisimler ve Şekiller(f:1)</i> <i>Uzunluk Ölçme(f:2)</i> <i>Zaman Ölçme(f:1)</i> <i>Tartma(f:1)</i> <i>Veri Toplama ve Değerlendirme(f:1)</i>

Not: İncelenen çalışmalarda genellikle birden fazla öğrenme ve alt öğrenme alanında çalışmalar yürütüldüğü için toplam (f) sayısı, incelenen toplam (f) sayısı ile uyumlayacaktır.

Tablo 8'deki ilkököl (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmaların matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre dağılımını gösteren bulgular incelendiğinde:

1. sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların, "Sayılar ve İşlemler" öğrenme alanının "Doğal Sayılarda Toplama İşlemi (f:2), Doğal Sayılarda Çıkarma İşlemi (f:1)" alt öğrenme alanlarında yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalardan "Doğal sayılarda Toplama İşlemi (f:2)" alt öğrenme alanına yönelik olanların diğerlerinden fazla sayıda olduğu görülmüştür.

2. sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların, "Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme" öğrenme alanlarından "Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:1), Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi (f:1), Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi (f:2), Kesirler (f:1), Geometrik Cisimler ve Şekiller (f:4), Geometrik Örüntüler (f:1), Uzunluk Ölçme (f:1), Sıvı Ölçme (f:1)" alt öğrenme alanlarında yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalardan "Geometrik Cisimler ve Şekiller (f:4)" alt öğrenme alanına yönelik olanların diğerlerinden fazla sayıda olduğu görülmüştür.

3. sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların, "Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme, Veri İşleme" öğrenme alanlarından "Doğal Sayılar (f:5), Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:5), Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi (f:4), Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi (f:4), Doğal Sayılarla Bölme İşlemi (f:4), Kesirler (f:1), Geometrik Cisimler ve Şekiller (f:1), Uzunluk Ölçme (f:4), Çevre Ölçme (f:3), Alan Ölçme (f:2), Paralarımız (f:1), Zaman Ölçme (f:3), Tartma (f:3), Sıvı Ölçme (f:3), Veri Toplama ve Değerlendirme (f:1)" alt öğrenme alanlarında yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalardan "Doğal Sayılar (f:5) ile Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:5)" alt öğrenme alanına yönelik olanların diğerlerinden fazla sayıda olduğu görülmüştür.



4. Sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların, “Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme, Veri İşleme” öğrenme alanlarından “Doğal Sayılarla Toplama İşlemi (f:5), Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi (f:5), Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi (f:6), Doğal Sayılarla Bölme İşlemi (f:4), Kesirler (f:7), Kesirlerle İşlemler (f:3), Geometrik Cisimler ve Şekiller (f:1), Uzunluk Ölçme (f:2), Zaman Ölçme (f:1), Tartma (f:1), Veri Toplama ve Değerlendirme (f:1)” alt öğrenme alanlarında yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalardan “Kesirler (f:7)” alt öğrenme alanına yönelik olanların diğerlerinden fazla sayıda olduğu görülmüştür.

Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıf) matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısı üzerine yapılmış çalışmaların sonuçlarına ilişkin bulguları

İlkokul (1-4.Sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretimi yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda “öğrencilerin akademik başarılarına etkisi” değişkeninin sonuç bulgularının çalışma türlerine göre dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. İncelenen Çalışmaların Türlerine Göre Ulaşılan Akademik Başarı Sonuçlarına Göre Dağılımı

Yayın	Olumlu	Olumsuz	Değişim yok
Makale	10		
Yüksek Lisans Tezi	18		1
Doktora Tezi	1		

Tablo 9’deki bulgular incelendiğinde ilkökul (1-4.sınıflar) düzeyinde matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle yapılan toplam(f) 30 çalışmanın 29’nda araştırmancının olumlu sonuçlandığını, 1 tanesinde ise değişimin olmadığını göstermektedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmada Türkiye’de ilkökul (1-4.sınıflar) düzeyinde matematik dersinin öğretiminde kullanılan yaratıcı etkinliklerin çeşitlerine ve yaratıcı etkinliklerle yapılmış çalışmaların öğrenci akademik başarısındaki etkisine bakılmış çalışmalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda ulaşılan 30 çalışma belirli başlıklar “çalışmaların yıllara ve türlere göre dağılımı, kullanılan yöntemler, incelenen çalışmalarda kullanılan yöntem ve desenler, örneklemin sınıf düzeylerine göre dağılımı, incelenen çalışmaların türüne göre kullanılan yaratıcı etkinlik çeşitlerinin dağılımı, çalışmalarda kullanılan yaratıcı etkinlik çeşitlerinin sınıf düzeylerine göre dağılımı, incelenen çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları, incelenen çalışmalarda kullanılan matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanları, çalışmaların türlerine göre ulaşılan akademik başarı sonuçlarının dağılımı” altında incelenmiştir. İncelemesi yapılan tüm araştırmalarda, “çalışmaların türü” değişkenine göre de analiz yapılmıştır. İncelenen çalışmaların içerik analizi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Alan yazında ulaşılan bu çalışmaların yaratıcı etkinlik türlerinden, “Yaratıcı Drama, Oyun, Bilgisayar Destekli Öğretim (Materyal,Yazılım,Animasyon), Müzik, Şarkı, Görselleştirme, Karikatür, Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma, Bilmece, İşbirlikli Öğrenme ve



Kubaşık Öğrenme Yöntemi, Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar ve Modelleme” ile gerçekleşmiş oldukları görülmüştür. Çalışmalarda, yaratıcı etkinlik türlerinden ve ilkökul matematik öğretim programında yer alan öğrenme alanlarından en az birisiyle çalışıldığı; bazı yaratıcı etkinlik türlerinden ve alt öğrenme alanlarından ise birden fazla sayıda araştırma yapıldığı görülmüştür. Çalışmalarda ulaşılan sonuçlara bakıldığında öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkileyen hiçbir sonuca varılmadığı, birisinde değişim gerçekleşmezken 29 çalışmada ise öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Ulaşılan bu büyük oranlı değişim yaratıcı etkinliklerin hangisiyle çalışılırsa çalışılıns öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkilerinin bulunacağını göstermektedir.

Alan yazında yaratıcı etkinlikler türlerinde yapılmış metaanaliz araştırmalarında: “Uluçay ve Çakır (2014) “İnteraktif Oyunlar” ; Deniz .(2019). “Teknoloji Destekli Öğretimin Matematik ve Geometri Alanlarında kullanılması”; Sarier, (2020) “Aktif öğretim yöntemleri”; Uslu ve Çakmak (2021) “Kavram Karikatürleri”; Gürbüz (2021) “Yaratıcı Drama”, çeşitli değişkenler ile akademik başarıya da baktıkları çalışmaların sonuçlarıyla ilgili araştırmalar kısmındaki bu çalışmaların sonuçlarının örtüştüğü görülmüştür.

Araştırmanın birinci alt probleminde ülkemizde 2005-2021 yılları arasında ilkökul (1-4. sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle yapılan çalışmalarının yıllarına ve türlerine göre dağılımına bakıldığında 30 çalışmalardan 18’inin yayımlanmamış yüksek lisans tezi, 11’inin hakemli dergilerde yayınlanmış makaleler ve 1 tanesinin de doktora tezi olduğu görülmüştür. 1 tane doktora tezinin de ilkökul 1.sınıf düzeyinde, matematik öğrenme alanlarından sayı ve işlemler ünitesinin, toplama ve çıkarma alt öğrenme alanında yapıldığı analiz edilmiştir. Ayrıca yapılmış çalışmaların yıllara göre dağılımına bakıldığında ise 2005’ten 2021 yılına kadar geçen süre zarfında 3 yıl (2010, 2011 ve 2020) hariç her yıl belirli sayılarda gerçekleştirilmiş çalışmaya ulaşılmıştır. Diğer senelerden çok farklı olmasa da 2017 senesinde 4 çalışmayla en fazla çalışmanın yapıldığı yıl olduğu görülmüştür. Matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerin kullanılarak gerçekleştirildiği çalışmalara 2020 yılında karşılaşılamamasının sebepleri arasında tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgının etkisi olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde incelemesi yapılan çalışmalarda kullanılan yöntem ve desenlere bakılmıştır. Ulaşılan sonuçlar incelendiğinde 30 çalışmanın 23’ünde nicel araştırma yönteminin, 4’ünde nitel araştırma yönteminin ve 3’ünde ise karma araştırma yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Çalışmada en fazla sayıda kullanılan desenin 27’sinin deneysel desen olduğu görülmüştür. Diğer 3 çalışmanın 2’sinin eylem, 1’inin de durum desende yapıldığı görülmüştür. Nicel araştırma yönteminin ve deneysel desenin çok kullanılmasının sebebinin araştırma probleminde yer alan “öğrenci başarısına etkisi” değişkenine bağlı olarak alanyazın taramasının bu doğrultuda gerçekleşmesinden ayrıca nicel araştırma yönteminde kullanılacak ölçme araçlarının akademik başarıyı ölçmede daha güvenilir sonuçlar vereceğine olan kanaatten kaynaklanıyor olabilir. Başka bir deyişle bunun nedeni araştırma problemindeki “öğrencinin akademik başarısına etkisi” sorusunun cevabının veri toplama



araçlarında “Başarı Test”lerinin analizinde kullanılacak araçların güvenirliliğindeki inançtan kaynaklanabilir. Bu konuda yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde ise bu çalışmayı destekler niteliktedir. Çünkü benzer çalışmalarda da nicel yöntemin daha fazla kullanıldığı belirtilmiştir (Kılıç ve Erdoğan, 2021; Saracaloğlu vd., 2014). Aksine Gürbüz ve Toptaş (2020) yaptığı çalışmada en çok nitel yöntemin ve durum çalışmasının kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ise mevcut çalışmayla örtüşmemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde alanyazından araştırmaya dâhil edilen çalışmalardaki örneklemin sınıf düzeylerine göre dağılımına bakılmıştır. İlkokul (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen 30 çalışmanın örneklem grubu dağılımı analiz edildiğinde 13 çalışmayla en fazla 4.sınıf düzeyi öğrencilerle gerçekleştirildiği görülmüştür. 4.sınıf düzeyi çalışmalarını sırasıyla, 9 çalışmayla 3.sınıf düzeyi ve 6 çalışmayla da 2.sınıf düzeyi çalışmalar takip etmiştir. Çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde 2 çalışmayla en az 1.sınıf düzeyinde çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Çalışmaların örneklem grubu dağılımına bakıldığında sınıf düzeyi arttıkça yapılmış çalışmaların da sayısının arttığı görülmüştür. 1.sınıfta yapılmış çalışmaların azlığı öğrencilerin ilk okuma yazma döneminden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Benzer çalışmalar incelendiğinde örneklem grubu olarak en fazla ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin yer aldığı belirtilmiştir (Gürbüz ve Toptaş, 2020; Kılıç ve Erdoğan, 2021). Bu çalışma, mevcut çalışmayı desteklemektedir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, incelemesi ve analizleri yapılan çalışmalarda matematik öğretiminde kullanılan yaratıcı etkinlik çeşidine bakılmıştır. İlkokul (1-4.Sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen 30 çalışmanın sırasıyla 6’sının oyun, 5’inin yaratıcı drama, 3’ünün bilgisayar destekli öğretim(materyal, yazılım, animasyon), 3’nün müzik-şarkı, 3’ünün karikatür, 2’sinin görselleştirme, 2’sinin işbirlikli öğrenme, 2’sinin öğretim tasarımına dayalı uygulamalar ile modelleme(somut ve sanal manipülatif), 1’inin yazma etkinliği, 1’inin kubaşık öğrenme yöntemi, 1’inin etkinlikve 1’inin de bilmece yaratıcı etkinlik çeşidinin takip ettiği görülmüştür. Sonuçlar incelendiğinde, oranlar arasında çok büyük farklar olmasa da 6 sayısı ile en çok “oyun” yaratıcı etkinlik çeşidinde çalışmanın var olduğu görülmüştür. Bu farkın nedenleri arasında çalışmanın gerçekleştiği örneklem grubunun ilkokul çağı çocuklarının olması ve onların gelişimsel özelliklerinden kaynaklı olarak oyuna ilgilerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

İncelenen çalışmaların ilkokul sınıf düzeylerine göre dağılımına bakıldığında ise 3 ve 4.sınıf düzeyindeki yaratıcı etkinlik çeşitliliğinin 8’er çeşitle eşit sayıda olduğu fakat yapılmış toplam çalışmanın 13 adet gerçekleşmesiyle en fazla 4.sınıf düzeyinde daha fazla olduğu görülmüştür. Yaratıcı etkinlik çeşidinin sınıf düzeyinde dağılımı incelendiğinde ise;

4.sınıf düzeyinde yapılmış 13 çalışmanın yaratıcı etkinlik kullanım çeşitliliğine bakıldığında 3’ünün oyun türünde,2’ser tanesinin “Yaratıcı Drama, Bilgisayar Destekli Öğretim ve Görselleştirme”ve 1’er tanesinin de “Karikatür, İşbirlikli Öğrenme -Kubaşık Öğrenme, Etkinlik -Yazma Etkinliği, Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar ve Modelleme” ile



toplam 8 çeşidinin bulunduğu görülmüştür. Yaratıcı etkinlik çeşitlerinden en fazla tercih edilenin 3 tane ile oyun olduğu görülmüştür. Bu sınıf düzeyinde “Müzik, Şarkı” ve “Bilmece” yaratıcı etkinlik çeşidiyle yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır.

Yaratıcı etkinlik çeşitliliğinde 4. Sınıf düzeyiyle birbirlerine eşit olan 3.sınıf düzeyindeki 9 çalışmanın 2’si yaratıcı drama çeşidiyle olduğu diğer 7 yaratıcı etkinlik çeşidinden “Oyun, bilgisayar destekli öğretim, müzik- şarkı, karikatür, etkinlik ve yazma etkinliği, işbirlikli öğrenme ve kubaşık öğrenme, öğretim tasarımına dayalı uygulamalar ve modelleme” ise 1’er adet gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu sınıf düzeyinde “Görselleştirme” ve “Bilmece” yaratıcı etkinlik çeşidiyle yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır.

2.sınıf düzeyindeki 6 çalışmanın yaratıcı etkinlik çeşidinden 5’i ile yapıldığı; bunların 2’sinin” Müzik- Şarkı” yaratıcı etkinlik türünde, diğer 4 çeşidin “yaratıcı drama, karikatür, bilmece, işbirlikli öğrenme - kubaşık öğrenme” her birinden de 1’er adet olduğu görülmüştür. Yapılan incelemelerde diğer 5 yaratıcı etkinlik çeşidiyle “Oyun Bilgisayar Destekli Öğretim, Görselleştirme, Etkinlik -Yazma Etkinliği, Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamalar - Modelleme (Somut ve Soyut Manipülatif)” yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır.

1.sınıf düzeyindeki 2 çalışmanın 2’sinin de yaratıcı etkinlik çeşitlerinden “Oyun” türünde gerçekleştirildiği görülmüştür. Diğer 9 çeşit yaratıcı etkinlik çeşidiyle yapılmış çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu problem için ulaşılan sonuçlar incelendiğinde sınıf düzeylerine göre yaratıcı etkinliklerin çeşitlerinin belirlenmesinde 1.sınıf düzeyinde sadece “oyun” çeşidinin kullanılması, 2.sınıf düzeyinde ise diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak “bilmece” yaratıcı etkinlik çeşidinin kullanılmış olması sınıf düzeylerindeki öğrencilerin ilgi alanlarının gözetildiği fikrini oluşturabilir.

Bu araştırmanın beşinci alt probleminde incelenen çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarına bakılmıştır. İlkokul (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda veri toplama araçlarından hangisinin kullanıldığı bulgular incelendiğinde ulaşılan 30 çalışmanın 27 tanesinde “başarı testi” kullanıldığı görülmüştür. Bu kadar fazla çıkmasındaki etkenin de araştırmanın problem cümlesinde yer alan “akademik başarıya etkisi” değişkeninden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca nitel araştırma yöntemiyle yapılmış 3 çalışma ile karma yöntemle yapılmış 1 çalışmada: Gözlem, görüşme ve yarı yapılandırılmış mülakat araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda mevcut çalışmanın aksine veri toplama aracı olarak daha çok anket ve ölçekten yararlanıldığı belirtilmiştir (Gürbüz ve Toptaş, 2020; Kılıç ve Erdoğan, 2021; Saracaloğlu vd., 2014).

Bu araştırmanın altıncı alt probleminde alanyazında ulaşıp analizi yapılan çalışmalarda matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre dağılımına bakılmıştır. İlkokul (1-4. sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretiminde yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen



çalışmaların matematik dersi öğrenme ve alt öğrenme alanlarına göre sonuçları incelendiğinde:

1. sınıf düzeyinde yapılmış çalışmaların İlkokul Matematik Ders Programı'nda yer alan 4 öğrenme alanından sadece "Sayılar ve İşlemler" öğrenme alanında gerçekleşmiş olduğu görülmüştür. Alt öğrenme alanlarına bakıldığında ise 2'sinin "Doğal Sayılarda Toplama İşlemi", 1'sinin de "Doğal Sayılarda Çıkarma İşlemi" yapıldığı görülmektedir. "Doğal Sayılarda Toplama İşlemi" alt öğrenme alanında 2 çalışmanın bulunması ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinin öncelikle bu öğrenme alanıyla muhatap olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

2. sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların İlkokul Matematik Ders Programı'nda yer alan 4 öğrenme alanından 3'ü "Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme" ile gerçekleştirildiği, "Veri İşleme" öğrenme alanında yapılmış ve ulaşılabilen çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu sınıf düzeyindeki alt öğrenme alanlarından ise en fazla 4 tane ile "Geometrik Cisimler ve Şekiller" bulunduğu daha sonra sırasıyla 2'sinin "Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi", diğerlerinden de 1'er olmak üzere "Doğal Sayılarla Toplama İşlemi, Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi, Kesirler, Geometrik Örüntüler, Uzunluk Ölçme, Sıvı Ölçme" alt öğrenme alanında çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu sınıf düzeyinde "Veri İşleme" öğrenme alanı ile "Doğal Sayılarla Bölme İşlemi, Uzamsal İlişkiler, Zaman Ölçme, Paralarımız, Veri Toplama ve Değerlendirme, Tartma" alt öğrenme alanlarında yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır.

3. Sınıf düzeyinde yapılan çalışmalarda İlkokul Matematik Ders Programı'nda yer alan 4 öğrenme alanının "Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme, Veri İşleme" hepsi ile yapılmış çalışma bulunmuştur. Alt öğrenme alanlarında ise 5'er tanesinin "Doğal Sayılar ve Doğal Sayılarla Toplama İşlemi" ile 4'ünün Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi, Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi, Doğal Sayılarla Bölme İşlemi, Uzunluk Ölçme" ile, 3'ünün "Çevre Ölçme, Zaman Ölçme, Tartma, Sıvı Ölçme" ile, 2'nin "Alan Ölçme" ile ve 1'erin de "Kesirler, Geometrik Cisimler ve Şekiller, Paralarımız, Veri Toplama ve Değerlendirme" alt öğrenme alanlarında yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar en fazla 5'er alt öğrenme alanıyla "Doğal Sayılar ile Doğal Sayılarla Toplama İşlemi" çalışıldığı görülmüştür. Analiz sonucunda "Geometrik Örüntüler" ve "Geometride Temel Kavramlar" alt öğrenme alanlarında yapılmış çalışmalara rastlanılmamıştır.

4. Sınıf düzeyinde yapılan çalışmaların da hepsinde de İlkokul Matematik Ders Programı'nda yer alan 4 öğrenme alanı "Sayılar ve İşlemler, Geometri, Ölçme, Veri İşleme" öğrenme alanı ile yapılmış çalışmalar bulunmuştur. İncelenen çalışmalarda alt öğrenme alanlarından 7 tane ile en fazla "Kesirler" alt başlığında çalışma yapıldığı onu sırasıyla 6 tane ile "Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi", 5'er ile "Doğal Sayılarla Toplama İşlemi ve Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi", 4 ile "Doğal Sayılarla Bölme İşlemi", 3 ile "Kesirlerle İşlemler", 2 ile "Uzunluk Ölçme" ve 1'er çalışmayla "Geometrik Cisimler ve Şekiller, Zaman Ölçme, Tartma, Veri Toplama ve Değerlendirme" alt öğrenme alanlarının takip ettiği görülmüştür. Yapılan



çalışmalardan en fazla “Kesirler” alt öğrenme alanın görülmesinde bu konun anlaşılıp kavranmasındaki zorluklardan kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Dolayısıyla genel olarak bu çalışmada sınıf seviyelerinde sayılar ve işlemler öğrenme alanının daha çok tercih edildiği söylenebilir. Örneğin, Gürbüz ve Toptaş, (2020) yaptıkları çalışmada sayılar ve işlemler öğrenme alanının daha fazla kullanıldığı belirtilmiştir. Bu çalışma mevcut çalışmayı desteklemektedir.

Bu araştırmanın yedinci ve son alt probleminde incelenen çalışmaların sonuçlarına göre gösterdiği dağılıma bakılmıştır. İlkokul (1-4.sınıflar) düzeyi matematik dersinin öğretimi yaratıcı etkinliklerle gerçekleştirilen çalışmalarda “öğrencilerin akademik başarılarına etkisi” değişkeninin sonuçlarının çalışma türlerine göre dağılımı incelendiğinde matematik öğretiminde yaratıcı etkinliklerle yapılan 30 çalışmanın 29’unda araştırmanın olumlu sonuçlandığını, 1 tanesinde ise değişimin olmadığını görülmüştür. Ayrıca olumsuz sonuçlanan hiçbir çalışmanın bulunmadığı da görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde olumsuz sonuçlanan hiçbir çalışmanın bulunmadığı, sonucunda değişim gerçekleşmeyen çalışmanın ise Çakır (2012)’ın çalışmasına ait olduğu görülmüştür. Çakır (2012), ilkököl 2. sınıf öğrencileriyle “Geometrik Cisimler ve Şekiller” öğrenme alanında dramatizasyon yaratıcı etkinliği ile gerçekleştirdiği çalışmasının sonucunda anlamlı bir farklılığa ulaşmadığını belirtmiştir.

“İlkokul Matematik öğretiminde Yaratıcı etkinliklerin öğrenci başarısına etkisi” başlıklı bu araştırmanın önerileri şunlardır:

1. İncelenen çalışmaların sonuçlarına bakıldığında yaratıcı etkinlikler türlerinde yapılmış çalışmaların sayısının artırılarak eğitimcilerle bolca ulaşabilecekleri etkinlik örnekleri ve kaynak oluşturulabilir. Bu konuda araştırmacıların ilgisine ve bu alana yönelimine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

2. Araştırmada incelenen çalışmaların en fazla 4.sınıf düzeyinde en az ise 1.sınıf düzeyinde yapıldığı görülmüştür. 1. sınıfta yapılmış çalışmaların azlığı öğrencilerin ilk okuma yazma döneminden kaynaklı olduğu düşünülebilir fakat daha akademik anlamda matematikle karşılaştıkları bu yıllarda bu dersi onlara sevdirmenin en önemli fırsat olduğu unutulmamalıdır. 1.sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerisi edinmeden dahi yaratıcı etkinliklerin birçok çeşidiyle “oyun, yaratıcı drama, müzik-şarkı gibi...” soyut gelebilecek kavram eğitimini somut hale getirerek, eğlenceli ve aktif katılımli dersler işlenmesi sağlanabilir.

3. İncelenen çalışmalarda yaratıcı etkinlik türlerinden en fazla oyun türünde yapılmış araştırmaların bulunmuş olması, araştırmacıların ilkököl çağı grubun gelişim özellikleri ve ilgi alanları göz önüne alındığında oyunun gücünden faydalanmak istediklerini göstermektedir. Bu da eğitimcilerle oyunun ve diğer yaratıcı etkinlik türlerinin “yaratıcı drama, bilgisayar destekli öğretim (materyal, yazılım, animasyon), müzik-şarkı, karikatür, görselleştirme, işbirlikli öğrenme- kubaşık öğrenme, öğretim tasarımına dayalı uygulamalar



ile modelleme, etkinlik- yazma etkinliği ve bilmece” her birinin sıradanlaşmış eğitim anlayışına yeni bir soluk getirmek isteyen, matematik dersi üzerindeki olumsuz tutum ve yargıları uzaklaştırmak isteyen her eğitimci için büyük yardımcı olacaktır.

4. Hayatın kendisi sayılan matematiği başaracak ve sevecek öğrenciler yetiştirilmesi isteniyorsa; sürekli bir soru üretip yaratıcı zmler bekleyen hayata, yaratıcı etkinlikler zerek gelişen bireylerin yetiştirilmesine önem verilmelidir.

5. Yaratıcı etkinliklerle ilgili incelenen çalışmaların yayın yıllarına bakıldığında, 2020 yılında çalışmanın bulunmayışını dünyanın tümü üzerinde birçok alanda olumsuz etkileri de beraberinde getiren salgın sürecinden kaynaklandığı düşünülmüş olmakla birlikte 2010 ve 2011 yıllarında çalışmanın yapılmamış olmasının sebepleri araştırmalıdır.

6. Araştırmada “Uzamsal İlişkiler, Sıvı lme ve evre lme” alt öğrenme alanında yapılmış çalışmaların bulunmayışı büyük eksiklidir. Bu bağlamda bu alt öğrenme alanında çalışmalar yapılabilir.

*** Bu alışma Kırıkkale Üniv. Sınıf Eğitimi Bölümü, Sınıf Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı (İ.Ö.) Bitirme Projesi (2022) ’den üretilmiştir.*



KAYNAKLAR

- Akay, Y., Er, K. O. (2017). İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Oluşturulan Öğretim Tasarımına Dayalı Uygulamaların Etkililiği. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 12(25), 17-54.
- Akbuğa, S. (2009). İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde İşbirlikli Öğrenme İlkelerine göre Yapılandırılmış Grup Etkinliklerinin Öğrenci Erişilerine ve Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akçam, M. (2007). İlköğretim fen bilgisi derslerinde yaratıcı etkinliklerin öğrencilerin tutum ve başarılarına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Akkaş, E. (2013). Bilim ve sanat merkezlerindeki uyum ve destek eğitimi programlarının üstün yeteneklilerde yaratıcılığa etkisi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 108-116.
- Aktan, O. (2020). İlkokul Matematik Öğretim Programı Dersi Kazanımlarının Yenilenen Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 48, 15-36.
- Aktepe, V., Bulut, A. (2014). Yaratıcı Drama Destekli Matematik Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1081-1090.
- Altındal, G. (2019). İlkokul 3. Sınıf Matematik Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Atalay, Ö. (2017). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Kesirler Konusunda Bilgisayar Animasyonları Yardımıyla Problem Kurma Becerilerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Batdal Karaduman, G., Elgün Ceviz, A. (2018). Matematik Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1268-1277.
- Bentley, T. (1996). *Sharpen Your Team's Skills in Creativity*. United Kingdom: McGraw-Hill.
- Boden, M. A. (2004). *The creative mind: Myths and mechanisms*. New York: Routledge.
- Berberoğlu, G., Arıkan, S., Demirtaşlı, N., Güzel, Ç.İ., Tuncer, Ç.Ö. (2009). İlköğretim 1.-5. sınıflar arasındaki öğretim programlarının kapsam ve öğrenme çıktıları açısından değerlendirilmesi, *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Kasım Aralık, 10-30.
- Boz, İ. (2018). İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Oyunla Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1(1), 27-45.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2020). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chae, S., Seo, Y., Lee, K. C. (2015). Effects of task complexity on individual creativity through knowledge interaction: A comparison of temporary and permanent teams. *Computers in Human Behavior*, 42, 138-148
- Creswell, J. W. (Çeviri Editörü: Ekşi, H.) (2020). *Eğitim Araştırmaları / Nicel ve Nitel Araştırma, Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*(3 b), İstanbul, edam.
- Çakır, B. E. (2012). Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile Dramatizasyon Yönteminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.



Çetinkaya, Ç. (2013). Sıradışı Konular Çalışma Etkinliklerinin Yaratıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Çobanoğlu, M. (2017). İlkokul Matematik Derslerinde Bilmece Kullanımının Öğrencilerin Başarı, Tutum Ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Davaslıgil, Ü. (1994). “Yüksek Gizli Güce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerine Bir Deneysel Araştırma”. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(6): 53-68.

Davis, G. A. (2014). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimi: Öğretmenler ve Ebeveynler İçin El Kitabı. Müjde Işık Koç (Çev.). İstanbul: Özgür Yayınları.

Demir, M. R. (2016). Farklı oyun türlerine dayalı matematik öğretiminin 1. Sınıf öğrencilerinin erişimi ve kalıcılık düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Deniz, S. (2019). Teknoloji Destekli Öğretimin Matematik ve Geometri Alanlarında Başarı Ve Tutuma Etkisi Üzerine Bir Meta Analiz Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Dinçer, M. (2008). İlköğretim Okullarında Müziklendirilmiş Matematik Oyunlarıyla Yapılan Öğretimin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Dönmez, B., Dönmez, K. H., Kolukisa, Ş., Yılmaz, S. (2021). İlkokul Matematik Dersinde Oyunla Öğretim Yöntemi Kullanılmasının Tutum ve Başarıya Etkisi. Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi, 2(2), 58-70.

Ebret, A. (2015). Etkinlik Temelli Matematik Öğretiminin 3. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ve Matematiğe İlişkin Tutumlarına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ertekin, E. (2004). Yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik bir grup rehberlik programının etkililik araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Etkinlik Nedir? (tarih yok). <https://www.tedankara.k12.tr/index.php/ortaokul-etkinlik/> (13 Aralık 2021 tarihinde erişim sağlanmıştır)

Ferguson, R. (2011). Meaningful learning and creativity in virtual worlds. *Thinking skills and creativity*, 6(3), 169-178.

Gökbulut, Y., Kuş, S. (2016). Karikatürle Öğretimin Toplama ve Çıkarmaya Dayalı Problem Çözmeye Etkisi, TÜBAD, 1(1), 10-20.

Gürbüz, T. (2021). Yaratıcı Drama Temelli Matematik Öğretimi Çalışmalarının Sistemik Literatür Derlemesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Gürbüz, T., Toptaş, V. (2020). İlkokul düzeyinde yapılan yaratıcı drama temelli çalışmaların incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 879-891.

Karaca, H., Köksal, O., Yağışan, N. (2014). İlkokul Matematik Derslerinde Müzik Destekli Öğretimin Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 3(11), 1-26.

Karaçam, Z. (2013). Sistemik Derleme Metodolojisi: Sistemik Derleme Hazırlamak için Bir Rehber. *DEUHYOED*, 6(1), 26-33.

Karakuş, M. (2001). Eğitim ve Yaratıcılık. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, [S.1.], v. 26, n. 119, jan.



2001.ISSN1300-1337.Erişim Adresi: <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5220>

Karataş S., Özcan, S. (2015). İşbirlikli Öğrenme Ortamındaki Yaratıcı Etkinliklerin Öğrencilerin Yaratıcı ve Eleştirel Düşünceleri ile Akademik Başarıları Üzerine Etkisi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5(2), 1-20.

Kasa, B. (2009). Yazma Etkinliklerinin İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Matematik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Kılıç, M. (2007). İlköğretim 1. Sınıf Matematik Dersinde Oyunla Öğretimde Kullanılan Ödüllerin Matematik Başarısına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kılıç, Z. , Erdoğan, T. (2021). 2000-2020 yılları arasında yaratıcı drama alanında ilköğretim öğrencileri ile yapılan makalelerin incelenmesi. Yaratıcı Drama Dergisi, 16(2), 261-280.

Koç, B. (2015). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Dersindeki Erişime, Kalıcılığa ve Sosyal Beceriye Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Matematik Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar). Ankara.

Mutlu, Y., Sarı, M.H. (2019). İlkokul Öğrencilerinin Basamak Değeri Kavrayışlarının Geliştirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, doi:10.24106/kefdergi.2645, 27(2), 657-667.

Işık, D., Tarım, K., İflazoğlu, A. (2007). Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad), 8(1),63-77.

Orhun, N.(2007). Kesir İşlemlerinde Formal Aritmetik ve Görselleştirme Arasındaki Bilişsel Boşluk. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, B (1 4), 99-111.

Özdemir, İ. (2014). Postmodern düşüncenin Türkiye’de eğitim sistemine yansımaları, Milli Eğitim, 204, 18-41.

Özbaş, M.A. (2011)Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(3),20-705.

Özgür, B. ,Doğan, M. (2019). Matematik ders kitabının yaratıcılık kavramı boyutunda değerlendirilmesi, Temel Eğitim Dergisi / Journal of Primary Education, 1(3), 17-23.

Öztop, F., Toptaş, V. (2017). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Korkusu ve Altında Yatan Sebepler. International Journal Of Education Technology and Scientific Researches, 162-173.

Murdock, M. C. , Puccio, G. J. (1993). A contextual organizer for conducting creativity research. In S. G. Isaksen, M. C. Murdock, R. L. Firestein & D. J. Treffinger (Eds.), Understanding and recognizing creativity: The emergence of a discipline, (ss.249-280). Norwood, NJ: Ablex.

Rhodes, M. (1987). An analysis of creativity. In S. G. Isaksen (Ed.), Frontiers of creativity research: Beyond the basics (ss.216-222). Buffalo, NY: Bearly Limited.

Runco, M. A. (2007). Developmental Trends and Influences on Creativity. Creativity, 39-69

Saracaloğlu, A.S., Gündoğdu, K., Altın, M., Aksu, N., Kozağaç, Z.B., Koç, B. (2014). Yaratıcı düşünme becerisi konusunda 2000 yılı ve sonrasında yayınlanmış makalelerin incelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 62-74.

Sarıer, Y. (2020). Aktif öğretim yöntemlerinin, matematik başarısına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20 (1), 115-132.



Sayan, Y. (2010). İlköğretim dördüncü sınıf fen ve teknoloji dersi için geliştirilen materyallerin yaratıcı düşünme becerisi, öz kavramı ve akademik başarı üzerindeki etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sayar, N., Sidekli, S., Gökbulut, Y. (2013). Dört İşlem Becerisi Nasıl Geliştirilir. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 31-43.

Soylu Makas, F. (2017). Yaratıcı Drama Yönteminin Dördüncü Sınıf Matematik Dersinde Başarı, Tutum ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Sönmez, V. (2008). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi

Sözer, N. (2006). İlköğretim 4. Sınıf Matematik Dersinde Drama Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Tutumlarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şahin, F. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri konusunda okul öncesi yardımcı öğretmen adaylara verilen eğitimin etkisi. Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1(3):166-175.

Tan, N. (2016). İlkokul Matematik Derslerinde Şarkı Kullanımının Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Sözcük Dağarcığı Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

TIMSS Projesinin Amacı. (Tarih yok). <http://timss.meb.gov.tr/www/timss-nedir/icerik/4/>(14 Aralık 2021 tarihinde erişim sağlanmıştır)

Toptaş, V., Olkun, S., Çekirdekçi, S., Sarı, M. H. (Edit.). (2020). İlkokulda Matematik Öğretimi (2 b.). Ankara: Vizetek.

Torrance, E.P. (1968). Finding hidden talents among disadvantaged children. *Gifted Child Quarterly*, 12(3), 131-137.

Tural, H. (2005). İlköğretim Matematik Öğretiminde Oyun ve Etkinliklerle Öğretimin Erişi ve Tutuma Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uluçay, İ. S., Çakır, H. (2014). İnteraktif oyunların matematik öğretiminde kullanılması üzerine araştırmaların incelenmesi, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(1), 13-33.

Uğurel, I., Bukova Güzel, E. (2010). Matematiksel Öğrenme Etkinlikleri Üzerine Bir Tartışma Ve Kavramsal Bir Çerçeve Önerisi, H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 39, 333-347.

Ukdem, Ş. (2021). 3. Sınıf Kesirler Konusunda Somut ve Sanal Manipülatif Destekli Öğretim Uygulamalarının Kavrama ve Motivasyona Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Uslu, S., Çakmak, M. (2021). Türkiye’de kavram karikatürleri ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların incelenmesi, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi* Issn:1302-7905, 10(20), 208-223.

Uygun, M. (2008). Bilgisayar Destekli Bir Öğretim Yazılımının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Kesirler Konusundaki Başarı ve Matematiğe Karşı Tutumuna Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Yapılandırıcılık nedir? (tarih yok). <https://egitimsozlugu.com/yapilandirmacilik-nedir/>(10 Aralık 2021 tarihinde erişim sağlanmıştır)

Yaratıcı Etkinlik anlamı nedir? (tarih yok). <http://www.kursunkalem.com/psikoloji-terimi/yaratıcı-etkinlik/#gsc.tab=0/>(11 Aralık 2021 tarihinde erişim sağlanmıştır)

Yağcı, G. 2019, İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinde Kavram Karikatürlerinin Matematik Dersindeki



Akademik Başarıya Etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Yenilmez, K., Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18: 96-105.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (11 b). Ankara: Seçkin Yayınları.

Yücel Yumuşak, E. (2014). Oyun Destekli Matematik Öğretiminin 4. Sınıf Kesirler Konusundaki Erişi ve Kalıcılığa Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.



Milli Sporcuların Zaman Kullanım Stilleri ve Uyku Davranış Düzeylerinin İncelenmesi

Mehmet CEYLAN¹, Buğra AKAY²

¹Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-0291-4247>

²Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-2567-6544>

Email: mhmtcyln183@gmail.com, bugraakay@hotmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 04.01.2022 - Kabul: 31.03.2022)

Öz

Çalışmanın amacı, milli sporcuların zaman kullanma stilleri ile uyku davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenlere göre incelemektir. Çalışmada birden fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini A, B ve C milli sporcu belgelerinden en az birini almış olan milli sporcular oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen, 24,4±5,65 yaş ortalamasına sahip, 27 farklı branştaki 224 (81 kadın, 143 erkek) milli sporcu (75 A milli, 73 B milli, 76 C milli) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Zaman Kullanma Stilleri Ölçeği (ZKSÖ) ve Sporcu Uyku Davranış Anketi (SUDA) kullanılmıştır. Analiz için SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normalliği için Skewness-Kurtosis değerlerine bakıldıktan sonra analizler için t-Testi, ANOVA ve Pearson korelasyon testleri yapılmıştır. Milli sporcuların cinsiyet ile spor türü değişkenine yönelik SUDA ve ZKSÖ alt boyut ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılımcıların millilik derecesine göre SUDA “sporla ilişkili” alt boyutunda A ve B milli sporcular arasında B milli sporcuların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Katılımcıların millilik derecesine göre A ve B milli sporcuların ZKSÖ “planlı ekonomik zaman kullanımı” alt boyutunda A milli sporcuların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yaş ile SUDA “sporla ilişkili” ve ZKSÖ “planlı ekonomik zaman kullanımı” alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. SUDA ile ZKSÖ arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak milli sporcuların uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanma stilleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu; katılımcıların yaşlarının artmasının planlı ekonomik zaman kullanma düzeylerini de pozitif yönde etkileyeceği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Elit sporcular, Uyku düzeyi, Zaman kullanımı, Spor



Investigation of Time Use Styles and Sleep Behavior Levels of National Athletes

Abstract

The aim of this study was to examine the relationship between the time use styles of national athletes and their sleep behavior levels according to some demographic variables. In the study, relational screening model was used to determine the relationships between more than one variable. The universe of the research consists of national athletes who have received at least one of the A, B and C national athlete certificates. The sample of the study consists of 224 (81 female, 143 male) national athletes (75 A national, 73 B national, 76 C national) in 27 different branches, with an average age of 24.04 ± 5.65 , selected by convenience sampling method. Personal information form as data collection tool, Time Use Style Scale (TUSS), Athlete Sleep Behavior Questionnaire (ASBQ) were used. SPSS 26 package program was used for analysis. After checking the Skewness-Kurtosis values for the normality of the data, t-Test, ANOVA and Pearson correlation tests were performed for the analysis. No significant difference was found in the subdomains and total scores of the ASBQ and the TUSS for the gender and sport type variable of national athletes. According to the degree of nationality of the participants, in the “sports-related” subdomain of the ASBQ, a significant difference was found in A and B national athletes favor of B national athletes. A significant difference was found in A and B national athletes favor of A national athletes in the “planned economic time use” subdomain of TUSS according to the degree of nationality of the participants. A low level of positive and significant correlation was found between age and ASBQ “sports-related” and TUSS “planned economic” time use subdomains. It was found that there was a moderate positive relationship between the ASBQ and the TUSS. As conclusion, there was a positive relationship between sleep behavior levels of national athletes and their time use styles; It can be said that the increase in the age of the participants will positively affect the planned economic time use levels.



Keywords: Elite athletes, Sleep levels, Time use, Sport

Giriş

Zaman eşsiz bir değer olup etkinliklerle harcandığında yenilenemeyen, herkesin tüm süreçlerde eşit olarak yararlandığı en kıt kaynaktır (Kelly, 2003). Karaoğlan (2006) zamanı, eşit olarak sahip olunan fakat herkesin aynı olarak kullanmadığı paha biçilmez bir kaynak olarak tanımlarken, Sucu (1996) zamanı birbiri ardına olan olayları izleyerek bireyin zihninde oluşturduğu ve olayların bundan sonra da içinde olup gidecekleri düşünüldüğünde başı ve sonu olmayan bir kavram olarak tanımlamıştır. Zaman duyu organları ile algılanabilen somut bir kavram olmadığı için tekdüze bir tanıma sığdırmak mümkün olmamaktadır.

Sanayileşme ve teknoloji ile uzun emek isteyen işlerin kısa sürede yapılması ve çalışma hayatındaki rekabetin iş yükünü arttırması zamanı etkin ve verimli kullanmayı gerektirmektedir. Sahip olduğumuz zamanı en iyi ve doğru kullanma isteği olan ‘‘Zaman Yönetimi’’ kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Gürbüz ve Aydın, 2012). Çağdaş yaşam, zamanı verimli ve etkili yönetebilmek için bizlere çeşitli alternatifler sunmaktadır (Yaşartürk vd., 2021). Bu alternatifler içerisinde bireyler zaman yönetimini, saati durdurarak yapamayacağına göre eldeki zamanı daha iyi yönetme yolları geliştirmek zorundadır. Zaman yönetimi; ihtiyaçlar belirlemeyi ve bu ihtiyaçlara ulaşmak için (i) hedefler oluşturmayı (ii) ihtiyaç duyulan görevleri öncelemeyi (iii) planlama, listeleme ve programlama yoluyla görev ve kaynakları eşleştirmeyi içerir (Lakein ve Leake, 1973 akt. Smythe ve Robertson, 1999). Zaman yönetimi, bireylerin özel ve iş hayatındaki hedeflerine en etkili bir biçimde ulaşabilmesi için gerekli olan planlama, organize etme ve denetleme gibi yönetim fonksiyonlarını bağımsız ve bağlantısız şekilde özgür iradeyle yerine getirme sürecidir (Kocabaş ve Erdem, 2003; Yaşartürk, 2013; Ayhan ve Özel, 2020). Ayrıca Yeşil ve Yılmaz (2020) zaman kullanımı ile ilgili yapılan çalışmalarda zamanı etkin bir şekilde kullanan insanların daha az stres yaşadığını; psikolojik iyi oluş düzeylerinin de daha iyi olduğunu ifade etmiştir. Macquet ve Skalej (2015) da elit sporcularda zaman kullanımının maksimuma çıkartılmasını gerekli olduğunu söylemiştir. Buradan hareketle bireyin yaklaşık olarak yaşamının üçte birini uykuda geçirmesi (Fuller vd., 2006) göz önünde bulundurulduğunda sporcuların zamanı etkili kullanabilmesinde uyku davranışlarının büyük öneme sahip olacağı düşünülmektedir.

İnsan için en temel ve karmaşık biyolojik süreçlerden biri olan uyku, bireyin dinlenmesini sağlayarak beyin fonksiyonlarını güçlendirir (Aldabal, 2011; Eliöz vd., 2018). Uyku, insan sağlığı için temel bir ihtiyaç olmasının yanı sıra; fizyolojik ve psikolojik yenileyici etkilerinden dolayı sporcu toparlanmasının bir önemli bileşeni olarak kabul edilmektedir (Leeder vd., 2012). Yoğun bir şekilde çalışan sporcuların zaman kullanımı ile uyku davranışları arasında hiç şüphesiz önemli bir bağ vardır. Bu konuda yapılan çalışmalar zaman yönetiminin; akademik başarı, iş performansı, öz güven, başarı motivasyonu, stresörler ve kişilik ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bunlar üzerinde zaman etkinliği ve kullanımı en büyük etkiye sahiptir (Ping ve Xiaochun, 2018; Kearns ve Gardiner, 2007). Peki zaman kullanımında uyku nasıl bir yere sahiptir ve sporcuların zaman kullanım ve uyku davranış düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır? Macquet ve Skalej (2015) zaman kullanımını en üst düzeye çıkarmak, çoğu organizasyon ve sporcu için bir zorunluluk olduğunu söylerken, Pritchard ve Wilson (2005) da sporcuların zaman yönetimi için danışmanlığa ihtiyaç



duyabileceklerini söylemiştir. Simpson vd. (2017) spor performansı ve uyku arasında bir ilişki olduğunu ve sporcuların antrenman programları, uzun yarışma seyahatleri, jet lag, müsabaka öncesi kaygı gibi benzersiz birtakım sorunların performans öncesi uykunun kalitesini ve miktarını olumsuz etkileyebildiğini söylemiştir. Ayrıca zaman ve uyku çalışmaları incelendiğinde sporcuların cinsiyet ve spor türü (Andrade vd., 2021), millik derecesi (Macquet, 2010) ve yaş (Juliff vd., 2015) değişkenlerinin alanyazında önemli bir yere sahip olduğu, çalışmada ilgili değişkenlerin sporcuların zaman kullanımı ve uyku davranışlarına göre farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Alanyazın incelendiğinde elit sporcuların uyku düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir (Julif vd., 2015; Carter vd., 2020; Mah vd., 2018; Walsh vd., 2021; Bender vd., 2018). Bu sebeplerden ötürü milli sporcuların, müsabaka hazırlık sürecinde ve esnasında zihinsel ve fiziksel performansını en üst düzeye çıkarabilmesi için uyku davranış düzeylerinin belirlenmesi ve onların planlama yaparak hedeflerine ulaşabilmesi için zaman kullanma stillerinin belirlenmesi antrenör ve sporcuların gerekli önlemleri alması açısından önemli olmaktadır.

Buradan hareketle çalışmanın amacı milli sporcuların zaman kullanma stilleri ile uyku davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı demografik değişkenlere göre incelemektir.

Materyal ve Metod

Araştırma Modeli

Bu çalışmada birden fazla değişken arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla nicel araştırma türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama, ilişkileri ve bağlantıları inceleyen bir araştırma türüdür (Büyüköztürk vd., 2018: 16). Bu araştırma milli sporcuların uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanım stilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi ve ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Evren-Örneklem (Araştırma Grubu)

Araştırmanın evrenini A, B yada C milli sporcu belgelerinden en az birini almış olan ve aktif spor yapan milli sporcular oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise kolayda örnekleme yöntemiyle seçilen, $24,04 \pm 5,65$ yaş ortalamasına sahip, 27 farklı branştaki 224 (81 kadın, 143 erkek) milli sporcudan (75 A milli, 73 B milli, 76 C milli) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçlar

Zaman Kullanım Stili Ölçeği (ZKSÖ): Araştırmada katılımcıların zaman kullanım stilli belirlemek için Usunier ve Valette-Florence'nin 1994'te geliştirdikten sonra 2007 yılında revize ettikleri "The Time Styles Scale" (Zaman Stili Ölçeği) adlı ölçeğin, Yeşil ve Yılmaz (2020) tarafından Türkçeye ve Türk kültürüne uyarladığı "Zaman Kullanma Stilleri Ölçeği" (ZKSÖ) kullanılmıştır (Yeşil ve Yılmaz, 2020). Ölçek, 4 alt faktör altında (Planlı ve Ekonomik Zaman Kullanımı, Geçmiş ve Gelecek Zaman Baskısı, Pasif Zaman Kullanımı, Azim-Israr) toplam 25 maddesi olan beşli likert tipi (1-Hiçbir zaman, 5-Her zaman) bir ölçektir (Yeşil ve Yılmaz, 2020).

Sporcu Uyku Davranış Anketi (SUDA): Çalışmada ayrıca sporcuların uyku davranış düzeylerini belirlemek için Darendeli, Diker ve Çınar (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan "Sporcu Uyku Davranış Anketi" (SUDA) kullanılmıştır. SUDA 4 alt faktörlü (sporla ilişkili, uyku kalitesi, alışılmış uyku verimliliği, uyku bozukluğu), 17 maddeli ve likert tipi (1-Hiçbir zaman, 5-Her zaman) bir ölçektir (Darendeli vd., 2019).



Bu ölçeklere ilave olarak katılımcıların demografik bilgileri (cinsiyet, yaş, millilik derecesi, spor türü, brans) istenmiştir.

Araştırma Yayın Etiği

Araştırma için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 26/07/2021 tarihli ve 07 oturum no'lu toplantıdan etik kurul onayı alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Çalışma örnekleminin belirlenmesinde kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi araştırmacılar tarafından en ulaşılabilir olan ve tasarruf sağlayacak örneklemin üzerinde çalışılmasıdır (Büyüköztürk vd., 2018:95). Araştırmada veriler, covid-19 pandemisi dolayısıyla online (Google Form) olarak hazırlanıp, katılımcılara ulaştırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Verilerin normallik testinde çarpıklık ve basıklık ± 2 uç değer olarak alınmıştır (George ve Mallery, 2019: 115). Araştırmada değişkenler arası ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon testi uygulanmıştır. Toplanan verilerde anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek için t-Testi ve One-way ANOVA testleri uygulanmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Millî sporcuların betimleyici istatistik tablosu

Değişkenler		n	%	\bar{X}	S
Cinsiyet	Kadın	81	36,2		
	Erkek	143	63,2		
Spor Türü	Bireysel	170	75,9		
	Takım	54	24,1		
Millilik Derecesi	A	75	33,5		
	B	73	32,6		
	C	76	33,9		
Yaş		224		24,4	5,65

Katılımcıların %36,2'si kadın, %63,2'si erkeklerden; %75,9'u bireysel, %24,1'i takım sporcularından oluşmaktadır. Katılımcıların %33,5'i A millî, %32,6'sı B millî, %33,9 'u C millî sporculardan oluşmaktadır. Millî sporcuların yaş ortalamalarının 24,4 \pm 5,65 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2. Millî sporcuların SUDA ve ZKSÖ ölçeklerinden aldıkları puan dağılımları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Basıklık	Çarpıklık
SUDA	Sporla İlişkili	5	-0,076	0,152
	Uyku kalitesi	5	0,108	0,142
	Alışılmış Uyku Verimliliği	4	,858	1,437



	Uyku Bozukluğu	3	1,434	1,083
	Uyku Davranış (Toplam)	17	,240	,170
ZKSÖ	Planlı Ekonomik Zaman Kullanımı	6	-,536	1,629
	Geçmiş Gelecek Zaman Baskısı	7	-,461	,347
	Pasif Zaman Kullanımı	7	-,330	,601
	Azim-Israr	5	-,269	1,316
	Zaman Kullanımı (Toplam)	25	-,864	1,955

SUDA ve ZKSÖ ölçekleri ve alt boyutları basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 2 de gösterilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım var sayımı için ± 2 uç değer olarak alınmıştır (George ve Mallery, 2019:115).

Tablo 3. Milli sporcuların uyku davranışlarının cinsiyete göre t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Sporla İlişkili	Erkek	143	2,72	,60	222	,812	,418
	Kadın	81	2,65	,56			
Uyku Kalitesi	Erkek	143	2,53	,57	222	-,321	,749
	Kadın	81	2,56	,49			
Alışılmış Uyku Verimliliği	Erkek	143	1,93	,56	222	1,196	,233
	Kadın	81	1,84	,51			
Uyku Bozukluğu	Erkek	143	1,31	,50	222	,407	,344
	Kadın	81	1,25	,45			
Uyku Davranış Toplam	Erkek	143	2,23	,36	222	,947	,344
	Kadın	81	2,18	,31			

Milli sporcuların, sporcu uyku davranış anketi alt boyutlarına ve toplamına ilişkin cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Sporcu uyku davranış ölçeği toplam puanları incelendiğinde erkek sporcuların puan ortalamalarının ($Ort. = 2,23, S = ,36$) kadınlara ($Ort. = 2,18, S = ,31$) kıyasla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle uyku davranış düzeylerinin kadın milli sporcuların lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Milli sporcuların uyku davranışlarının millilik derecesine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Planlı Ekonomik Zaman Kullanımı	Erkek	143	3,15	,59	222	,119	,905
	Kadın	81	3,14	,48			
Geçmiş-Gelecek Zaman Baskısı	Erkek	143	3,21	,60	222	-,217	,828
	Kadın	81	3,23	,56			
Pasif Zaman Baskısı	Erkek	143	3,39	,65	222	-,321	,749
	Kadın	81	3,42	,56			
Azim Israrlı Zaman Kullanımı	Erkek	143	3,26	,63	222	-,706	,481
	Kadın	81	3,32	,54			
Zaman Kullanım Toplam	Erkek	143	3,03	,45	222	-,435	,664
Kadın	81	3,06	,39				

Milli sporcuların zaman kullanma stilleri ölçeği alt boyut ve toplamında cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Milli sporcuların zaman kullanma ölçeği toplamını incelediğimizde, kadın milli sporcuların puan ortalamalarının ($Ort. = 3,06, S = ,39$) erkeklere kıyasla ($Ort. = 3,03, S = ,45$) daha yüksek olduğu görülmektedir.



Tablo 5. Milli sporcuların uyku davranışlarının spor türüne göre t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Spor Türü	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Sporla İlişkili	Bireysel spor	170	2,69	,60	222	-,066	,947
	Takım sporu	54	2,70	,54			
Uyku Kalitesi	Bireysel spor	170	2,55	,57	222	,500	,618
	Takım sporu	54	2,51	,47			
Alışılmış Uyku Verimliliği	Bireysel spor	170	1,91	,57	222	,657	,512
	Takım sporu	54	1,86	,45			
Uyku Bozukluğu	Bireysel spor	170	1,30	,35	222	,981	,328
	Takım sporu	54	1,23	,31			
Uyku Davranış Toplam	Bireysel spor	170	2,22	,35	222	,682	,496
	Takım sporu	54	2,19	,31			

Milli sporcuların spor türü değişkenine göre sporcu uyku davranış anketi alt boyut ve toplam puanlarında anlamlı farklılık görülmemektedir ($p>0,05$). Katılımcıların uyku davranış ölçeği toplamındaki puan ortalamaları incelendiğinde bireysel spor türündeki milli sporcuların puan ortalamalarının ($Ort. = 2,22, S = ,35$) takım sporcularına kıyasla ($Ort. = 2,19, S = ,31$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Milli sporcuların zaman kullanma stillerinin spor türüne göre t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Spor Türü	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Planlı Ekonomik Zaman	Bireysel spor	170	3,15	,57	222	-,098	,922
	Takım sporu	54	3,16	,47			
Geçmiş-Gelecek Zaman Baskısı	Bireysel spor	170	3,21	,60	222	-,364	,716
	Takım sporu	54	3,24	,54			
Pasif Zaman Kullanımı	Bireysel spor	170	3,40	,63	222	,083	,934
	Takım sporu	54	3,39	,58			
Azim-Israrlı Zaman Kullanımı	Bireysel spor	170	3,29	,63	222	,537	,591
	Takım sporu	54	3,24	,48			
Zaman Kullanım Toplam	Bireysel spor	170	3,04	,45	222	-,111	,912
	Takım sporu	54	3,04	,38			

Milli sporcuların zaman kullanma stilleri, spor türü değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile katılımcıların yaptıkları spor türü, zaman kullanma stillerini anlamlı olarak etkilememektedir.

Tablo 7. Milli sporcuların uyku davranışlarının millilik derecesine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Sporla İlişkili	Gruplar arası	3,292	2	1,646	4,949	,008*	1-2
	Gruplar içi	73,507	221	,333			
	Toplam	76,800	223				
Uyku kalitesi	Gruplar arası	,320	2	,160	,531	,589	
	Gruplar içi	66,618	221	,301			
	Toplam	66,938	223				
Alışılmış Uyku Verimliliği	Gruplar arası	,049	2	,024	,080	,923	
	Gruplar içi	67,387	221	,305			
	Toplam	67,436	223				
Uyku	Gruplar arası	1,127	2	,564	2,497	,085	
	Gruplar içi	49,900	221	,226			



Bozukluğu	Toplam	51,027	223			
Uyku	Gruplar arası	,505	2	,253		
Davranış	Gruplar içi	26,378	221	,119	2,117	,123
(Toplam)	Toplam	26,883	223			

* $p < 0.05$ Kategoriler “1-A milli”, “2-B milli”, “3-C milli”

Milli sporcuların millilik derecesi değişkenine göre sporcu uyku davranış anketi “sporla ilişkili” alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur ($F_{(2/221)}=4,946$, $p < 0,05$). B milli sporcuların, sporla ilişkili uyku davranış düzeylerinin A milli sporculardan daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Milli sporcuların zaman kullanma stillerinin millilik derecesine göre ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Planlı Ekonomik Zaman	Gruplar arası	1,272	2	,636			
	Gruplar içi	67,164	221	,304	3,122	,044*	1-2
	Toplam	68,436	223				
Geçmiş-Gelecek Zaman Baskısı	Gruplar arası	,496	2	,248			
	Gruplar içi	76,771	221	,347	,714	,491	
	Toplam	77,207	223				
Pasif Zaman Kullanımı	Gruplar arası	1,237	2	,619			
	Gruplar içi	84,400	221	,382	1,620	,200	
	Toplam	85,637	223				
Azim-Israrlı Zaman Kullanımı	Gruplar arası	,214	2	,107			
	Gruplar içi	81,321	221	,368	,291	,748	
	Toplam	81,536	223				
Zaman Kullanım Toplam	Gruplar arası	,382	2	,191			
	Gruplar içi	41,654	221	,188	1,014	,364	
	Toplam	42,016	223				

* $p < 0.05$ Kategoriler “1-A milli”, “2-B milli”, “3-C milli”

Katılımcıların millilik derecesine göre zaman kullanma stilleri ölçeği “planlı ekonomik zaman kullanımı” alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($F_{(2/221)}=3,122$, $p < 0,05$). A milli sporcuların planlı ekonomik zaman kullanım düzeyleri B milli sporculardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 9. Milli Sporcuların Uyku Davranışlarının Yaş Değişkenine Göre Korelasyon Sonuçları

Değişken	Sporla İlişkili	Uyku Kalitesi	Alışılmış Uyku Verimliliği	Uyku Bozukluğu	Uyku Davranış (Toplam)	
Yaş	<i>r</i>	,188	-,100	-,002	,130	,063
	<i>p</i>	,005*	,136	,973	,051	,347

* $p < 0.05$

Milli sporcuların yaş değişkenine yönelik sporcu uyku davranış anketini incelediğimizde; yaş değişkeni ile sporcu uyku davranış anketi “sporla ilişkili” alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = ,188$ $p < 0,05$). Diğer bir ifadeyle “sporla ilişkili” alt boyutunda yaş arttıkça uyku düzeyleri olumsuz, yaş düştükçe uyku düzeyleri olumlu anlamda etkilenmektedir.

Tablo 10. Milli sporcuların zaman kullanma stillerinin yaş değişkenine göre korelasyon sonuçları



Değişken		Planlı Ekonomik Zaman	Geçmiş Gelecek Zaman Baskısı	Pasif Zaman Kullanımı	Azim Israrlı Zaman Kullanımı	Zaman Kullanımı (Toplam)
Yaş	<i>r</i>	,152	,041	,083	,018	,084
	<i>p</i>	,023*	,546	,214	,786	,209

* $p < 0.05$

Milli sporcuların yaş değişkenine yönelik zaman kullanma stilleri ölçeği arasındaki ilişkiyi incelediğimizde; zaman kullanma stilleri ölçeği “planlı ekonomik zaman” alt boyutu ile yaş değişkeni arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = ,152$ $p < 0,05$). Diğer bir ifade ile milli sporcuların yaşlarının artması planlı ekonomik zaman kullanma düzeylerini de arttırmıştır.

Tablo 11. Sporcu uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanma stilleri korelasyon sonuçları

Alt Boyutlar		Planlı Ekonomik Zaman Kullanımı	Geçmiş Gelecek Zaman Baskısı	Pasif Zaman Kullanımı	Azim Israrlı Zaman Kullanımı	Zaman Kullanımı (Toplam)
Sporla İlişkili	<i>r</i>	,365	,401	,432	,196	,444
	<i>p</i>	,000*	,000*	,000*	,003*	,000*
Uyku Kalitesi	<i>r</i>	,210	,282	,332	,184	,303
	<i>p</i>	,002*	,000*	,000*	,006*	,000*
Alışılmış Uyku Verimliliği	<i>r</i>	-,083	,068	,076	,097	,103
	<i>p</i>	,219	,311	,259	,148	,126
Uyku Bozukluğu	<i>r</i>	-,079	,044	,021	-,114	-,017
	<i>p</i>	,237	,514	,756	,089	,798
Uyku Davranış (Toplam)	<i>r</i>	,204	,358	,390	,186	,397
	<i>p</i>	,002*	,000*	,000*	,005*	,000*

* $p < 0.05$

Milli sporcuların uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanma stilleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur ($r = ,397$ $p < 0,05$). Sporcu uyku anketi “alışılmış uyku verimliliği” ve “uyku bozukluğu” alt boyutu ile zaman kullanma stilleri ölçeği alt boyut ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Tartışma ve Sonuçlar

Sporcuların uyku bozukluğu sorunu yaşaması sadece fiziksel ve zihinsel performans yada sağlık üzerindeki etkisinin yanı sıra, sporcuların gündelik hayatındaki aktiviteleri ve bu araştırmada araştırılmak istenen zaman yönetimleriyle de alakalı olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çalışma, milli sporcuların uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanım stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Milli sporcuların zaman kullanım stilleri ve uyku davranış düzeyleri yaş, cinsiyet, spor türü, millilik derecesi demografik değişkenlerine göre incelenmiştir.

Milli sporcuların uyku davranış düzeyleri cinsiyete göre incelendiğinde kadın ve erkek sporcular arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazında sporcular üzerinde yapılan güncel uyku çalışmaları incelendiğinde farklı bulgular ile karşılaşmaktadır; çalışmalarda kadınların erkeklere oranla daha düşük uyku kalitesine sahip olduğu (Buysse vd., 2008;



Kawasaki vd., 2020; Rabin vd., 2020;), kimi çalışmalarda erkeklerin uyku kalitesinin daha düşük olduğu (Biggins vd., 2019; Carter vd., 2020; Mah vd., 2018), kimi çalışmalarda ise anlamlı bir farkın olmadığı bildirilmektedir (Brandt vd., 2017; Darendeli vd., 2019; Juliff vd., 2015).

Milli sporcuların zaman kullanım stilleri cinsiyete göre karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bulgularda toplam puan ortalamaları incelendiğinde, kadın milli sporcuların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmamıza paralel olarak Akgül ve arkadaşları (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık yokken, kadınların zaman yönetimlerinin erkeklere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bazı zaman yönetimi çalışmalarında kadınların erkeklere oranla daha iyi zaman yönetimine sahip oldukları bildirilmektedir (Akgül vd., 2016; Alsalem vd. 2017; MacCann vd., 2012; Marrs ve Sigler, 2012). Kadınların lehine bir zaman kullanımı olması; erkeklere göre zamanlarını planlamaya daha fazla vakit ayırmalarından kaynaklandığı söylenebilir (Alsalem vd. 2017).

Spor türüne göre milli sporcuların uyku davranış düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sporcuların uyku davranış puan ortalamalarına bakıldığında takım sporcularının bireysel sporculara göre toplam puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Avustralyalı sporcular üzerinde yapılan bir çalışmada takım ve bireysel spor yapan sporcuların uyku düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, bireysel sporcuların daha kötü uyku düzeyine sahip olduğu bulunmuştur (Juliff vd., 2015). Sporcular üzerinde yapılan uyku çalışmalarında bireysel sporcuların takım sporcularına oranla daha kötü uykuya sahip oldukları belirtilmektedir (Erlacher vd., 2011 s.859; Lastella vd., 2015; Leeder vd., 2012). Bu sonuçlara olası bir açıklama; bireysel spor yapanların sonuçlardan yalnızca bireysel olarak sorumlu olduğu ve takım sporcularının baskıları daha az yaşamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Milli sporcuların spor türüne göre zaman kullanım stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir ifade ile spor türünün, zaman kullanma stilleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bireysel ve takım sporu yapan katılımcıların, elit sporcular olması ve profesyonel bir ekiple antrenman ve zaman planlamasının yapılması zaman kullanma stillerinin benzer olmasının sebebi olarak düşünülebilir.

Milli sporcuların millik derecesi değişkenine göre uyku davranışları karşılaştırıldığında “sporla ilişkili” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Millilik derecesi arttıkça sporcuların uyku davranışları düzeyleri olumsuz olarak etkilenmektedir. Yapılan güncel çalışmalar sporcuların uyku bozukluğu çektiğini ortaya koymaktadır (Bender vd., 2018; Carter vd., 2020; Juliff vd., 2015; Mah vd., 2018; Walsh vd., 2021). Akut egzersizin ve orta şiddette yapılan egzersizlerin uyku üzerinde olumlu etkisi olduğu çeşitli araştırmalarca bulunmuştur (Kubitz vd., 1996; Taylor vd., 1997; Youngstedt vd., 1997). Uyku fırsatını sınırlayan yoğun antrenman ve yarışma programları yaşayan seçkin sporcuların uyku sorunu çektiği bildirilmektedir (Walsh vd., 2021). Bu hususta A milli sporcuların, B milli sporculara kıyasla daha yoğun fiziksel antrenman ve yarışma programının olması milli sporcuların, millilik derecesinin artması uyku davranış düzeylerinin düşmesinin sebebi olarak düşünülebilir.



Katılımcıların millilik dereceleri ile zaman kullanım stilleri incelendiğinde “planlı ekonomik zaman kullanımı” alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. A milli sporcuların planlı ekonomik zaman kullanım düzeyleri B milli sporculardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Planlama ve zaman yönetimi ile ilgili önceki çalışmalarda karar verme sporcularla değil, doğrudan antrenörlerle ilgili olduğu görülmektedir (Côté ve Sedgwick, 2003; Macquet, 2010; Macquet ve Skalej, 2015). Sporcular üzerinde yapılan çalışmalarda antrenörlerin sporcuların gelecek müsabaka ve antrenman sezonlarını planladıklarını, hedefleri oluşturduklarını, müsabakalar sırasında meydana gelebilecek beklenmedik durumlara karşı sporcuları hazırladıklarını ve sporcular için pozitif durumlar oluşturduklarını ortaya koymaktadır (Côté ve Sedgwick, 2003; Macquet, 2010). A milli sporcular özellikle katıldıkları müsabakalar ve aldıkları profesyonel destek bakımından daha fazla imkâna sahip oldukları için planlama desteklerinin yüksek olması, yoğun antrenman ve müsabaka programlarından dolayı zamanı ekonomik kullanmaları düşünülebilir.

Milli sporcuların yaş değişkenine göre uyku davranış düzeylerini incelediğimizde; yaş değişkeni ile SUDA “sporla ilişkili” alt boyutunda düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan milli sporcuların, SUDA “sporla ilişkili” alt boyutunda yaşları arttıkça uyku davranış düzeylerinde olumsuz, yaşları düştükçe uyku davranış düzeylerinde olumlu bir durumun olduğu görülmektedir. Bulgularımıza paralel olarak Kawasaki ve diğerlerinin (2020) yaptığı uyku çalışmasında sporcuların artan yaş ile uyku düzeylerinin düştüğü bulunmuştur. Ek olarak Swinbourne ve arkadaşları (2016) 25 yaşından büyük katılımcıların, 20 yaşından küçük sporculara göre daha düşük uyku kalitesi yaşadığını söylemişlerdir. Juliff ise artan yaş, bireysel spor sporcularında kötü uyku gösterme olasılığının artmasıyla ilişkilendirilirken, takım sporu sporcularının kötü uyku olasılığı yaşla birlikte azaldığını rapor etmişlerdir (Juliff vd., 2015). Diğer yandan, alanyazındaki çalışmalar genç sporcuların yetişkin sporculara göre uyku düzeylerinin daha kötü ve kalitesiz olduğu yönündeydi (Andrade vd., 2021; Mah vd., 2018; Vlahoyiannis vd., 2020).

Yaş değişkenine göre sporcuların zaman kullanım stillerini incelediğimizde, ZKSÖ “planlı ekonomik zaman” alt boyutunda düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Milli sporcuların yaşları arttıkça planlı ekonomik zaman kullanma düzeyleri de artmaktadır. Bulgular ile örtüşen şekilde Zalatan (1996) yaptığı zaman planlama çalışmasında zamanı planlı kullanmanın yaş ile arttığını göstermektedir. Yurdagül’ün (2016) yaptığı çalışmada yaşları büyük olan sporcuların zaman yönetiminde daha özenli olduklarını bulmuşlardır. Ayrıca egzersiz planlamasına ayrılan süre ile ilgili yapılan bir çalışma yaşları büyük olan kişilerin genç olan gruba göre egzersiz için yapılan planlamalara daha fazla zaman ayırdıkları yönünde olmuştur (Scholz vd., 2007).

Milli sporcuların uyku davranış düzeyleri ile zaman kullanma stilleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. SUDA “alışılmış uyku verimliliği” ve “uyku bozukluğu” alt boyutu ile ZKSÖ alt boyut ve toplam puan ortalamaları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Sonuçlara göre; sporcuların uyku düzeyleri arttığında zaman kullanımları düşmekte, uyku düzeyleri düştüğünde ise zaman kullanımları artmaktadır. Alanyazında uyku çalışmalarına baktığımızda zamanı iyi kullanan kişilerin uyku düzeylerinde, akademik başarılarında, müsabaka kazanma oranları, müsabaka ve iş performanslarında, stresle ve kaygıyla başa çıkmada daha iyi oldukları görülmektedir (Andrade vd., 2016; Mulgrew vd., 2007; Trockel vd., 2000). Yapılan araştırma seçkin örneklem gurubuna olmasından dolayı sporcuların öz disiplin sahibi olmaları ve öz disiplinin zaman yönetimi becerilerini



geliştirmede yardımcı olduğu (Eraslan, 2015 s.73; Garcia ve Subia, 2019), benzer şekilde öz denetim (Peker, 2012), antrenör planlaması (Côté ve Sedgwick, 2003) ve karar verme (Kelecek vd., 2013) gibi olgularda daha etkili oldukları söylenebileceğinden, sporcuların uyku düzeylerindeki bu düşüklüğün yukarıda belirtilen özelliklerle kapatılabileceği düşünülebilir.

Sonuç olarak, milli sporcuların SUDA ve ZKSÖ toplam puan ortalamaları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Katılımcıların sporculuk seviyesi arttıkça uyku davranış düzeylerinde olumsuz, zaman kullanım stillerinde ise olumlu bir durum söz konusu olmaktadır. Milli sporcuların cinsiyet ve spor türü değişkenlerinde uyku davranışlarına ve zaman kullarımlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Yaş değişkenine göre uyku davranış anketi sporla ilişkili alt boyutu, zaman kullanım stillerinde ekonomik zaman kullanımı alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde zaman kullanımı iyi olan sporcuların stres ve kaygı ile başa çıkmada daha iyi oldukları, daha yüksek performans sergiledikleri bildirilmektedir. Bu hususta sporcuların performanslarını artırmak, stres ve kaygı seviyelerini azaltmak için hem sporculara hem de antrenörlerine zaman yönetimi eğitimi verilmelidir. Elit sporcular üzerinde yapılan uyku ve zaman yönetimi çalışmalarında özellikle kadın sporcular ve zaman kullanım düzeyleri için alanyazında veri eksikliği söz konusudur. Bu yüzden elit sporcular üzerinde daha fazla uyku ve zaman çalışması yapılması önerilmektedir.

**Bu makale 11-14 Kasım 2021 tarihinde 19. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde (Belek/Antalya/Türkiye) sözel olarak sunulmuştur.*



KAYNAKLAR

Akgül, B. M., Yenel, İ. F., Karaküçük, S. (2016). Evaluating free time management and its relation to life satisfaction, most participated leisure activities and gender among college students in Turkey. *Social Sciences and Humanities Journal*, 11(2): 2-18.

Albadal, L., (2011). Metabolic, endocrine, and immune consequences of slepp deprivation. *The Open Respiratory Medicine Journal*, 5 (1): 31-43. <https://doi.org/10.2174/1874306401105010031>.

Alsalem, W. S. Y., Alamodi, L. A., Hazazi, A. T. M., Shibah, A. M., Jabri, S. A., Albosruor, Z. A. (2017). The effect of time management on academic performance among students of Jazan University. *The Egyptian Journal of Hospital Medicine*, 69(8): 3042-3049. <https://doi.org/10.12816/0042853>.

Andrade, A., Bevilacqua, G. G., Casagrande, P. D. O., Brandt, R., Coimbra, D. (2021). Prevalence of poor sleep quality in athletes before competition. *The Physician and Sportsmedicine*, 49(2): 137-142. <https://doi.org/10.1080/00913847.2020.1784688>.

Andrade, A., Bevilacqua, G. G., Coimbra, D. R., Pereira, F. S., Brandt, R. (2016). Sleep quality, mood and performance: a study of elite Brazilian volleyball athletes. *Journal of sports science & medicine*, 15(4): 601.

Ayhan, B., Özel, B. (2020). Examining the relationship between leisure attitude and life satisfaction levels of university students. *International Journal of Sport Culture and Science*, 8(3): 154-166.

Bender, A. M., Lawson, D., Werthner, P., Samuels, C. H. (2018). The clinical validation of the athlete sleep screening questionnaire: an instrument to identify athletes that need further sleep assessment. *Sports medicine-open*, 4(1): 1-8. <https://doi.org/10.1186/s40798-018-0140-5>.

Biggins, M., Purtill, H., Fowler, P., Bender, A., Sullivan, K. O., Samuels, C., Cahalan, R. (2019). Sleep in elite multi-sport athletes: Implications for athlete health and wellbeing. *Physical Therapy in Sport*, 39: 136-142. <https://doi.org/10.1016/j.ptsp.2019.07.006>.

Brandt, R., Bevilacqua, G. G., Andrade, A. (2017). Perceived sleep quality, mood states, and their relationship with performance among Brazilian elite athletes during a competitive period. *Journal of strength and conditioning research*, 31(4): 1033-1039. <https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000001551>.



Buysse, D. J., Angst, J., Gamma, A., Ajdacic, V., Eich, D., Rössler, W. (2008). Prevalence, course, and comorbidity of insomnia and depression in young adults. *Sleep*, 31(4): 473-480. <https://doi.org/10.1093/sleep/31.4.473>.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri.

Carter, J. R., Gervais, B. M., Adomeit, J. L., Greenlund, I. M. (2020). Subjective and objective sleep differ in male and female collegiate athletes. *Sleep health*, 6(5): 623-628. <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2020.01.016>.

Cote, J., Sedgwick, W. A. (2003). Effective behaviors of expert rowing coaches: A qualitative investigation of Canadian athletes and coaches. *International sports journal*, 7(1): 62.

Darendeli, A., Diker, G., Çınar, Z. (2019). Athlete Sleep Behavior Questionnaire-Turkish Version: Study of Validity and Reliability. *Journal of Turkish Sleep Medicine*, 6(2): 43. DOI: 10.4274/jtism.galenos.2019.58076.

Eliöz, M., Çebi, M., İslamoğlu, İ. (2018). Takım ve bireysel sporcuların uyku kalitelerinin incelenmesi. *Turkish Studies Social Sciences*, 13 (26): 581-591. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14410.

Eraslan, M. (2015). Spor bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin ve stresle başa çıkma stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12): 65-82.

Erlacher, D., Ehrlenspiel, F., Adegbesan, O. A., Galal El-Din, H. (2011). Sleep habits in German athletes before important competitions or games. *Journal of sports sciences*, 29(8): 859-866. <https://doi.org/10.1080/02640414.2011.565782>.

Fuller, P.M., Gooley, J.J., Saper, C.B. (2006). Neurobiology of the sleep-wake cycle: sleep architecture, circadian regulation, and regulatory feedback. *J. Biol. Rhythms*. 21 (6): 482-493. <https://doi.org/10.1177/0748730406294627>.

Garcia, M. G., Subia, G. (2019). High school athletes: Their motivation, study habits, self-discipline and academic performance. *International Journal of Physical Education, Sports and Health*, 6(1): 86-90.

George, D., Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.



Gürbüz, Y., Aydın, P. (2012). Zaman Kavramı ve Yönetimi. Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9 (2): 1-20.

Juliff, L. E., Halson, S. L., Peiffer, J. J. (2015). Understanding sleep disturbance in athletes prior to important competitions. *Journal of science and medicine in sport*, 18(1): 13-18. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.02.007>.

Karaoğlan, A. D. (2006). Üst Düzey Yöneticilerin Zaman Yönetimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Kawasaki, Y., Kasai, T., Koikawa, N., Hanazato, N., Suda, S., Murata, A., Itakura, A. (2020). Sex differences in factors associated with poor subjective sleep quality in athletes. *J Sport Med Phys Fit*, 60: 140-151.

Kaya, H., Kaya, N., Palloş, A. Ö., Küçük, L. (2012). Assessing time-management skills in terms of age, gender, and anxiety levels: A study on nursing and midwifery students in Turkey. *Nurse education in practice*, 12(5): 284-288. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.06.002>.

Kearns, H., Gardiner, M. (2007). Is it time well spent? The relationship between time management behaviours, perceived effectiveness and work-related morale and distress in a university context. *High Education Research & Development*, 26(2): 235-247.

Kelecek, S., Altıntaş, A., Aşçı, F. H. (2013). Sporcuların karar verme stillerinin belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1): 21-27.

Kelly, W. E. (2003). No time to worry: the relationship between worry, time structure, and time management. *Personality and Individual Differences*, 35: 1119-1126 [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00322-7](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00322-7).

Kocabaş, İ., Erdem, R. (2003). Yönetici adayı öğretmenlerin kişisel zaman yönetimi davranışları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (2): 203-210.

Kubitz, K. A., Landers, D. M., Petruzzello, S. J., Han, M. (1996). The effects of acute and chronic exercise on sleep. *Sports Medicine*, 21(4): 277-291. <https://doi.org/10.2165/00007256-199621040-00004>.

Lakein, A. (1973). How to get control of your time and your life. New York: New American Library.



Lastella, M., Roach, G. D., Halson, S. L., Sargent, C. (2015). Sleep/wake behaviours of elite athletes from individual and team sports. *European journal of sport science*, 15(2): 94-100. <https://doi.org/10.1080/17461391.2014.932016>.

Leeder, J., Glaister, M., Pizzoferro K., Dawson, J., Pedlar, Charles. (2012). Sleep duration and quality in elite athletes measured using wristwatch actigraphy. *J. Sports Sci.* 30(6): 541-545. <https://doi.org/10.1080/02640414.2012.660188>.

MacCann, C., Fogarty, G. J., Roberts, R. D. (2012). Strategies for success in education: Time management is more important for part-time than full-time community college students. *Learning and Individual Differences*, 22(5): 618-623. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.09.015>.

Macquet, A. C. (2010). Time management in the context of elite sport training. *The Sport Psychologist*, 24(2): 194-210. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.2.194>.

Macquet, A. C., Skalej, V. (2015). Time management in elite sports: How do elite athletes manage time under fatigue and stress conditions?. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88(2): 341-363. <https://doi.org/10.1111/joop.12105>.

Mah, C. D., Kezirian, E. J., Marcello, B. M., Dement, W. C. (2018). Poor sleep quality and insufficient sleep of a collegiate student-athlete population. *Sleep health*, 4(3): 251-257. <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2018.02.005>.

Marrs, H., Sigler, E. A. (2012). Male academic performance in college: The possible role of study strategies. *Psychology of Men & Masculinity*, 13(2): 227. <https://doi.org/10.1037/a0022247>.

Mulgrew, A. T., Ryan, C. F., Fleetham, J. A., Cheema, R., Fox, N., Koehoorn, M., Ayas, N. T. (2007). The impact of obstructive sleep apnea and daytime sleepiness on work limitation. *Sleep medicine*, 9(1): 42-53. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2007.01.009>.

Peker, N. (2012). Özdenetimin sporcuların performans ve kaygı düzeylerindeki rolü. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 11(21): 39-48.

Ping, W. A. N. G., Xiaochun, W. A. N. G. (2018). Effect of time management training on anxiety, depression, and sleep quality. *Iranian journal of public health*, 47(12): 1822.

Pritchard, M., Wilson, G. (2005). Comparing sources of stress in college student athletes and non-athletes. *Athletic Insight: The Online Journal of Sports Psychology*, 5(1): 1-8.



Rabin, J. M., Mehra, R., Chen, E., Ahmadi, R., Jin, Y., Day, C. (2020). Assessment of sleep health in collegiate athletes using the Athlete Sleep Screening Questionnaire. *Journal of Clinical Sleep Medicine*, 16(8): 1349-1356. <https://doi.org/10.5664/jcsm.8532>.

Scholz, U., Sniehotta, F. F., Burkert, S., Schwarzer, R. (2007). Increasing physical exercise levels: Age-specific benefits of planning. *Journal of Aging and Health*, 19(5): 851-866. <https://doi.org/10.1177/0898264307305207>.

Simpson, N.S., Gibbs, E.L., Matheson, G.O. (2017). Optimizing sleep to maximize performance: implications and recommendations for elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine ve Science in Sports*. 27(6): 266-274. <https://doi.org/10.1111/sms.12703>.

Smythe, J. A., Robertson, I. T. (1999). On the relationship between time management and time estimation. *British Journal of Psychology*, 90(3): 333-347. <https://doi.org/10.1348/000712699161459>.

Sucu, Y. (1996), *Yönetmel Zamanın Etkin Kullanılması*, El Kitabı, Bolu.

Swinbourne, R., Gill, N., Vaile, J., Smart, D. (2016). Prevalence of poor sleep quality, sleepiness and obstructive sleep apnoea risk factors in athletes. *European Journal of sport science*, 16(7): 850-858. <https://doi.org/10.1080/17461391.2015.1120781>.

Taylor, S. R., Rogers, G. G., Driver, H. S. (1997). Effects of training volume on sleep, psychological, and selected physiological profiles of elite female swimmers. *Medicine and science in sports and exercise*, 29(5): 688-693. DOI: 10.1097/00005768-199705000-00016.

Trockel, M. T., Barnes, M. D., Egget, D. L. (2000). Health-related variables and academic performance among first-year college students: Implications for sleep and other behaviors. *Journal of American college health*, 49(3): 125-131. <https://doi.org/10.1080/07448480009596294>.

Vlahoyiannis, A., Aphamis, G., Bogdanis, G. C., Sakkas, G. K., Andreou, E., Giannaki, C. D. (2020). Deconstructing athletes' sleep: A systematic review of the influence of age, sex, athletic expertise, sport type, and season on sleep characteristics. *Journal of sport and health science*, 10(4): 387-402. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.03.006>.

Walsh, N. P., Halson, S. L., Sargent, C., Roach, G. D., Nédélec, M., Gupta, L., Samuels, C. (2021). Sleep and the athlete: narrative review and 2021 expert consensus recommendations. *British journal of sports medicine*, 55(7): 356-368. <http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2020-102025>.



Yaşartürk F. (2013). Lise ve üniversite öğrencilerinin rekreatif eğilimlerinin belirlenmesi (Bartın İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yaşartürk, F., Akay, B., Ayhan, B. (2021). The Relationship Between Leisure Management and Exam Anxiety Levels of University Students. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*, 15(10): 2915–2921. <https://dx.doi.org/10.53350/pjmhs2115102915>.

Yeşil, R., Yılmaz, H. (2020). Zaman kullanma stilleri ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması. *Adam Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 219-240. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.549606>.

Youngstedt, S. D., O'connor, P. J., Dishman, R. K. (1997). The effects of acute exercise on sleep: a quantitative synthesis. *Sleep*, 20(3), 203-214. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.549606>.

Yurdagül, S. (2016). Aktif spor yapan bireylerde zaman yönetimi: Demografik farklılıklar (Elazığ ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.

Zalatan, A. (1996). The determinants of planning time in vacation travel. *Tourism Management*, 17(2), 123-131. [https://doi.org/10.1016/0261-5177\(95\)00115-8](https://doi.org/10.1016/0261-5177(95)00115-8).



Rekreasyonda Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Aktivitenin Yeri ve Önemi

Erdal ZORBA¹, Bağlan YERMAKHANOV²

¹Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0001-7861-8204>

²Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Spor ve Sanat Fakültesi, Türkistan,
Kazakistan

<https://orcid.org/0000-0003-1203-2280>

E-mail: erdalzorba@hotmail.com, baglan0989@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 10.06.2022 - Kabul: 05.07.2022)

Öz

Bu çalışmada rekreasyonun önemli fonksiyonları, rekreasyonda yaşam kalitesi ve fiziksel aktivitenin yeri ve önemi hakkındaki bilgiler söz edinmiştir. Ülkelerin özellikle sosyal hayatlarında, gelişmişlik derecelerine paralel olarak gittikçe önemi artan rekreasyon, çeşitli ülkelerde ya aynı isim altında ya da eğlence sanat, kültürel faaliyetler ile birlikte çeşitli fiziksel aktivitelerde sporda, dans, avcılık, balık tutma vs. gibi boş zamanların bileşenleri ile ifade edilmektedir. Rekreasyonun dört önemli fonksiyonu vardır; dinlenme veya kendini bırakma, eğlenme, kendini fiziksel ve ruhsal olarak geliştirme. Rekreasyonu değerlendirme diye adlandırılan bu önemli fonksiyonlar nasıl gerçekleştirilir ve nedir? Rekreasyon sırasında geliştirilen zihniyet ve yetenekler sadece birey için değerli olmayıp aynı zamanda bireyin bir parçası olduğu toplum içinde çok önemlidir. Bu nedenle toplumlar boş zamanlarda yapılan “rekreasyon etkinlikleri” ile yakından ilgilidir. Rekreasyonun önemli bir kısmını fiziksel aktivite ve spor oluşturur. Bütün istekle yapılan eğlence veren bütün fiziksel aktiviteler ve spor aynı zamanda rekreasyon özelliği taşımaktadır. Etkinliklerin çoğu oyunlardır ve günümüzde oyunların tüm çeşitleri oyuncular ve seyirciler için genellikle rekreatif faaliyetleridir. Oyuncular ve seyirciler oynadıkları oyunları son derece ciddi olarak görmektedirler. Spor veya fiziksel aktivite hobisi, kazanma veya geliştirme, eğlenme ve bilgi edinme (yarışmacının en iyisini yaptığını düşünmesi gibi) özelliklerini taşır.

Anahtar Sözcükler: rekreasyon, yaşam kalitesi, fiziksel aktivite



The quality of life in recreation and the place and importance of physical activity

Abstract

Recreation, which is becoming increasingly important in parallel with the degree of development, especially in the social lives of countries, is used in various countries either under the same name or in various physical activities together such as entertainment, arts, cultural activities, dancing, hunting, fishing, etc. expressed with components of leisure time.

Recreation has four important functions; rest or letting go, having fun, improving oneself physically and spiritually. How and what are these important functions, called recreation evaluation, performed? The mentality and abilities developed during recreation are not only valuable for the individual, but also very important in the society of which the individual is a part. For this reason, societies are closely related to "recreational activities" in leisure time.

Physical activity and sports constitute an important part of recreation. All physical activities and sports, which are done with enthusiasm, have a recreational feature at the same time. Most of the activities are games and today all kinds of games are generally recreational activities for players and spectators. Players and spectators see the games they play as extremely serious. Sports or physical activity hobby, winning or developing, having fun and acquiring knowledge (like the competitor thinks he is doing his best).

Keywords: recreation, life quality, physical activity



Giriş

Rekreasyon etkinlikleri ve beklentiler, bireyden bireye ve toplamdan topluma beklenti ve organizasyon açısından farklılık gösterir. Buna rağmen rekreasyonun tanımları birbirine benzemektedir;

Bucher'e (1974) göre rekreasyon; insanın özbenliğine uygun ve yapmaktan zevk aldığı toplumsal, kültürel ve sportif etkinliklere katılarak, günlük yaşamın sıkıcılığundan kurtulması ve başka insanlarla etkileşerek toplumsal bir kişilik kazanması, özünde ödül niteliği taşıyan, ancak kazanç amacı gütmeyen, doğası gereği anti-sosyal da olamayacak etkinliklerdir.

Kraus (1985) klasik anlamda rekreasyonu; kişiyi zorunlu iş ve etkinliklerden sonra yenileyen, dinlendiren ve gönüllü olarak yapılan faaliyetler olarak tanımlamaktadır.

Cordes K. ve İbrahim H.'e (1996) göre insanların anlaştığı anlamlı ve zevk alınabilecek gönüllü aktiviteler olarak tanımlanmaktadır.

Hem zamanın iyi planlanarak kullanılması, hem de günümüzde çalışan-çalışmayan her kesimin özgürce kullanabileceği, kişinin kendini geliştirme, rahatlama, zevk alma veya topluma katkıda bulunma gibi ihtiyaçlarını karşılayabileceği bir boş zamanın olduğu veya olması gerektiği gelişmiş toplumlarca kabul edilmekte ve buna göre planlamalar yapmak yöneticilerin görevi sayılmaktadır.

Nitekim, **çok değil, akıllı çalış** özdeyişine uygun olarak, çok çalışmayla olumlu sonuçlar elde etme arasında doğrudan bir ilişki bulunamamıştır. Bu durumda kişiye işi erken bitirip dinlenmek ve zevk aldığı uğraşları yapabileceği bir boş zaman da kalabilmektedir.

İşten arta kalan boş zaman ise, daha çok gelişmiş ülkelerde karşımıza çıkmaktadır. Bu zaman kişiye zorunlu olarak sağlanan zaman değil, çalışan kişinin işten arta kalan zamanlarında dinlenmek, eğlenmek, kendini geliştirme ve oyun için yarattığı ve kullandığı zaman olmaktadır.

Çok çeşitlilik arz eden, kişilerin ilgi, dürtü, amaç ve katılım şekillerine ve daha birçok faktörlere göre değişik anlayışlar sergileyebilen rekreasyonun özellikleri konusunda, ortak bir noktaya ulaşma zorlukları bulunmaktadır.

Rekreasyon Çeşitleri

Rekreasyon etkinlik alanları serbest zaman şekline, süresine, katılımın tarzına, iklim, ekonomik, coğrafi durumlar ile toplum kültürüne göre farklılıklar yada çeşitlilikler gösterebilmektedir.

- **Müzik faaliyetleri**(Enstrümanlı, orkestralı, solo, koro v.b.)
- **Sportif fiziksel aktivite faaliyetleri** (Takım, ferdi, doğa, mücadele ve zihin sporları gibi)
- **Oyunlar** (Her yaş kesimi için eğitsel oyunlar)
- **Dans** (Halk oyunları, modern ve ritmik danslar gibi)
- **Sanat ve hüner gerektiren faaliyetler** (Plastik, deri, grafik, seramik, metal, fotoğraf, resim, ahşap gibi.)
- **Mekan dışı faaliyetler** (Kamp kurmak, piknik yapmak, çevrecilik yapmak gibi)



- **Bilimsel ve kültürel faaliyetler** (Edebiyat, tiyatro çalışmaları, tiyatro, bilimsel tartışma toplantıları gibi)

Yaşam kalitesi literatürde kalite ve yaşam kelimelerinin birleşimleri, mükemmelliğin ve üstünlüğün varlığı olarak tanımlanmıştır. Yaşam kalitesikonusunun en önemli parametrelerinden biri sağlıktır. Yapılan çalışmalar, farklı bakış açıları farklı yöntemlerle değerlendirilmiş ve kaliteli yaşam anlayışının sağlık ve çaba faktörlerinin çarpımı olarak formülize edileceği sonucuna ulaşılmıştır. *Kaliteli Yaşam = Sağlık x Çaba*

Bu formül içerisinde sağlık; fiziksel, duygusal, sosyal v.b. yaşamsal bakış açılarının her birinde ne kadar iyi olabildiğimiz anlamına gelmektedir. Sağlık ilgili yaşam kalitesi; hastalığın olmaması yanında kişinin fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan aktif olmasını ve kendini iyi hissetmesini ve yaşam memnuniyetini kapsar. Sağlık, insanların yaşam biçimiyle doğru orantılıdır.

Yüzyıllardır sağlıklı olmak, yaşlanmayı yavaşlatmak, enerjik canlı ve pozitif olmak için araştırmalar yapılmıştır. Doğumla başlayan biyolojik gelişmede yaşam kalitesini yüksek tutmak, psikolojik olumsuzluklara karşı dirençli olmak, sağlıklı çevrede yaşamak, doğru beslenmek ve hareketli olmak gibi elimizde olan faktörleri kontrol altına alarak sağlıklı ve uzun yaşamın temel anahtarına sahip olabiliriz.

Dünya Sağlık Örgütü, yaşam kalitesini (quality of life); "hedefleri, beklentileri, standartları, ilgileri ile bağlantılı olarak, kişilerin yaşadıkları kültür ve değer yargılarının bütünü içinde durumlarını algılama biçimi" olarak tanımlar. Bir diğer ifadeyle; yaşam kalitesi, kişinin içinde yaşadığı sosyokültürel ortamda kendi sağlığını öznel olarak algılayışını tanımlamaktadır. Yani bu kavram tıp teknikleri, laboratuvar işlemleriyle ölçülen bir nicelik değil, sübjektif olarak yaşatılan bir niteliktir ve aslında pahalı zevklerle doğrudan bir ilişkisi yoktur. Esas amaç kişilerin kendi fiziksel, psikolojik ve sosyal işlevlerinden ne ölçüde memnun olduklarının ve yaşamlarının bu yönleri ile ilgili özelliklerin varlığı veya yokluğunun ne ölçüde onları rahatsız ettiğinin saptanmasıdır.

Yaşam kalitesinin farklı pek çok tanımı yapılmıştır:

Dalkey ve Rourke (1973) yaşam kalitesini kişinin kendisini iyi hissetmesi, yaşamdan doyum ya da doyumsuzluğu, mutluluğu ya da mutsuzluğu olarak değerlendirmiştir. Havighurst'a göre (1963), yaşam kalitesi; kişinin yaşamı hakkındaki öznel düşüncelerini içeren iç faktörler ile sosyal temas ve sosyal aktiviteler gibi ölçülebilir davranışları içeren dışsal faktörleri kapsar. Shin ve Johnson(1978) Yaşam kalitesini "*Bireyin isteklerini gerçekleştirilmesi, etkinliklere katılması, kişisel gelişim imkânlarından yararlanması, nitelikleri bakımından yeterli kaynaklara sahip olması ve bu kaynakları sosyal karşılaştırmalar olarak yeterli bulması*" olarak açıklar.

Yaşam kalitesi, yaşamın pek çok alanını ve kişiden kişiye değişen farklı değerleri kapsamaktadır. Fiziksel ve maddi iyilik hali, sosyal yaşama katılımı sağlayan aktivitelerde tatminkarlık, boş zaman aktiviteleri, psikolojik durum, fonksiyonel yetenek, emosyonel, manevi ve cinsiyet açısından iyi olma hali, aile ve arkadaşlarla ilişkilerde tatminkarlık,



gelecek ile ilgili oryantasyon gibi yaşam kalitesi göstergeleri, kişinin karakterine, yaşamı algılayış biçimine, sosyo-kültürel alışkanlıklarına bağlı olarak değişim gösterir.

Campbell, Converse ve Rodgers 1976'da yaşam kalitesi ile ilgili yaptıkları araştırmada, insanların genel mutluluk ve doyum duygularını özetleyen farklı doyum alanlarını kapsayan bir gösterge oluşturmayı amaçlamışlar ve önem sırasına göre 11 farklı doyum alanı tespit etmişlerdir. 1. Sağlık, 2. Evlilik, 3. Aile hayatı, 4. Ulusal hükümet, 5. Dostluk, 6. Ev (konut), 7. İş, 8. Topluluk, 9. İnanç/din, 10. Rekreatif ve sportif etkinlikler 11. Mali durum.

Bireyin sosyalleşmesinde, daha çok insanla iletişim içinde olmasında ve gün içinde oluşan stresten kurtulmasında ve daha fazla sosyal desteğe sahip olmasında” serbest zaman içinde gerçekleşen fiziksel aktivitelere katılımın payı oldukça fazladır.

Dünya Sağlık Örgütü sağlıklı yaşamı tanımlarken sağlıklı uzun ömürlü olmak değil, sağlıklı yaşlanarak uzun ömürlü olmayı hedef koymuştur. Ayrıca Obeziteye bağlı olarak Avrupa'daki yetişkinlerde tip 2 ye bağlı diyabet hastalıklarının %80 inden, kalp hastalıklarının %35 inden, hipertansiyonun %55 inden sorumlu olduğu ve Dünyada her yıl bir milyondan fazla ölüme sebep olduğu belirtilmiştir.

Sağlıkla ilgili yaşam kalitesi, kişinin kendisini iyi hissetmesi ve sağlık durumuna genel bir çerçeveden bakış açısı ile ilgilidir. Sağlık ile ilgili yaşam kalitesi hastalığın olmaması yanında, kişinin fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan aktif olmasını, kendisini iyi hissetmesini ve yaşam memnuniyetini kapsar

Doğanın kuralı olarak doğduğumuz andan itibaren ölüme doğru yaşlanırken, organizmamızdaki değişiklikler nedeniyle gücümüz, dayanıklılığımız ve yaşam kalitesi ile ilgili daha birçok özelliğimiz gerilemeye eğilim göstermektedir. Genç yaşlarda hastalıklara karşı dirençliyizdir. Ama hareketsiz bir hayat yaşam kalitemizi de düşürmektedir. Hipertansiyon, Şeker hastalığı, Böbrek ve pankreas yetmezliği, . Kalp ve damar hastalığı, . Metabolik aksamalar, . Solunum rahatsızlıkları, Osteoarthritis (kemik incelmesi), gut hastalığı ve eklem bozuklukları, . Mekanik yetersizlikler, . Anormal plazma lipid ve lipoprotein konsantrasyonu, kaza riski, .Kas hareketlerinde verimliliğin azalması, Bağışıklık sisteminin zayıflaması, Yaşam süresinin kısalması ve yaşlanmayı çabuklaştırma olarak bazıları sayabiliriz.

Türkiye Hastalık yükü çalışmasında ise düzenli ve yeterli fiziksel aktivite yapıldığı takdirde tüm hastalık yükünün %4.3 önlenebileceği bulunmuştur. Hareketlilik ve egzersiz, yaşam kalitesi kavramı içerisinde önemli bir yeri vardır. Düzenli egzersiz sayesinde; Kalp krizi, şeker, tansiyon, kemik erimesi, şişmanlı gibi birçok sağlık riskleri azalmaktadır. Ayrıca İş verimi artışı, öz saygının gelişmesi, hayata daha mutlu bakması stresle başa çıkabilmesi, kendine güveninin artması, uyku ritminin düzene girmesi, bireyler arası dostluk ve empatinin daha rahat kurulabilmesi her ne kadar bireysel gözükse de toplum sağlığının ve düzenli egzersiz yapma bilincin oturtulmasını sağlayacaktır.



Rekreatif Sporun Sağlığımıza Etkileri

Doğanın kuralı olarak doğduğumuz andan itibaren ölüme doğru yaşlanırken, organizmamızdaki değişiklikler nedeniyle gücümüz, dayanıklılığımız ve yaşam kalitesi ile ilgili daha birçok özelliğimiz gerilemeye eğilim göstermektedir. Genç yaşlarda hastalıklara karşı dirençliyizdir, otobüse yetişmek için koşabiliriz, asansörü beklemek yerine merdivenlerden çıkmayı yeğleyebiliriz. Sonraları ise otobüsü ya da asansörü beklemek daha kolayımıza gelir. Meslekleri veya hayat tarzları olarak hareketli yaşamayı seçenlerde fizyolojik gerileme zamana karşı oldukça yavaştır. Örneğin postacılar kilometrelerce yürüebilir, hamallar kilolarca yük kaldırabilir, sporcular ise saatlerce antrenman yapacak gücü kendilerinde bulabilirler. Temel olarak kuvvet, dayanıklılık, sürat, esneklik, beceri gibi özellikler fiziksel güç uyumunun sağlıklı olmasını sağlar.

Yöntem

Bu araştırma nitel desenli bir çalışmadır. Nitel araştırmalar görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, mevcut olan olay ve olguların herhangi bir müdahale edilmeksizin kendi doğal ortamında olduğu gibi gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulduğu araştırmalardır (Şimsek & Yıldırım, 2011). Bu çalışmada da mevcut durumun bir değerlendirilmesi yapıldığı için nitel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalık & Sözbilir (2014)'e göre tematik içerik analizi, herhangi bir alanda yapılan çalışmalarda benzerliklerin ve farklılıkların incelenerek belirli temalar altında sistematik bir şekilde ortaya konulmasıdır. Tematik içerik analizi ilgilenilen konu açısından araştırmacılara zengin bir kaynak sunar.

Bulgular

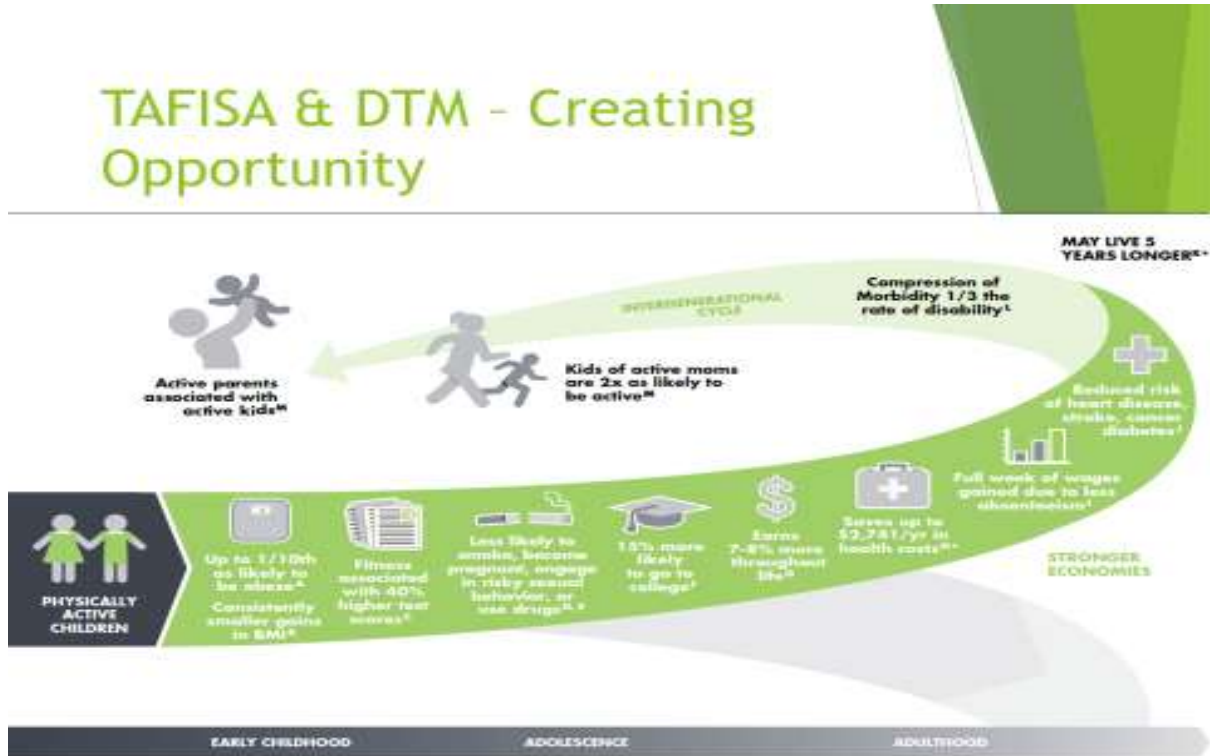
Günümüzde birçok ülkede hareketliliği tekrar kazanmak, bir devlet politikası olmuştur. Çünkü egzersizlerle sağlığı korumanın mümkün olduğu bilimsel bir gerçektir. Tıbbi yöntemlerle (ilaç tedavisi, cerrahi vb.) alınan sonuçlar, bu işler için harcanan paralarla karşılaştırıldığında hiç de yüz güldürücü değildir. Oysa her gün egzersizlere ayrılacak en az 30dakika ile sağlık giderlerinde milyonlarca liralık harcamaların önlenmesi mümkündür.

Bu konuda TAFISA ve DTM ile DSÖ (*Dünya Sağlık Örgütü*) iş birliğinde yapılan çalışmada, fiziksel aktiviteleri yüksek ve spor yapmayı seven çocuklar ve ailelerin üzerindeki çalışmada şunlar bulunmuştur:

- Çocukları VKİ indeksleri mükemmel yakın çıkmıştır (*Vücut Kitle İndeksi*),
- Vücut yağ oranları normal seviyede,
- Yapılan fitness- sağlık testlerindeki değerleri hareketsiz gruptan en az %40 daha yüksek,
- Zararlı ilaç ve sigara konusunda duyarlı,



- Düzenli okula gitme alışkanlığını kazanmış,
- Sağlıklı ve enerjik olmaları sebebiyle aile ve ülke bütçesine en az %7-8 katkı verdiği,
- Yetişkin ebeveynlerin aktif hayatları ve programlarında daima spor olması bütçeye yılda en az 2.74 bin dolar sağlık giderlerinden kar getirdiği,
- İşe ve okula gitmeme oranında minimum düzeyde olduğu,
- Aktif olmaları nedeniyle; kalp rahatsızlığı, tansiyon, inme, kanser ve diyabet gibi hastalıklara yakalanma oranlarında çok düşük olduğu,
- Hastalık ve sakatlıklarda üçte bir oranında daha az olduğu,
- Ekonomilerinin daha iyi olduğu,
- Aktif yaşayan ve spor yapmayı seven ailelerin çocuklarının da ailelerinden en az iki kat daha aktif olmaya meyilli oldukları,
- Aktif hayat tarzı seçen bireylerin ömürleri hareketsiz yaşayanlara nazaran en az 5 yıl daha uzun olabileceği bildirilmiştir.



Şekil 1. Aktif Ailelerin ve Çocukların Yaşam Tarzlarındaki Olumlu Etkileri

Türkiye’de Devlet İstatistik Enstitüsü’nün 2002-04 verilerine göre, Türkiye hastalık yükü çalışmasında fiziksel aktivite alışkanlığının yeterli düzeyde olması durumunda, tüm hastalık yükünün %4.3 nün önlenebileceği bildirilmiştir. Bu maddi olarak 546.100.000TL.’sına tekabül etmektedir.

Bu olumsuzlukları düşündüğümüzde, organizmayı zinde ve sağlıklı kılmak için spor yapmanın bir ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır. Sporun temel felsefesinde yarışma amacının dışında sağlığını koruma düşüncesi yer almakta ve insanlar bu düşünceyle spor yapmaya



davet edilmektedir. Bu davet özellikle gelişmiş ülkelerde yerini bulmakta ve geniş insan kitleleri çok değişik sportif etkinliklerde bulunmaktadır. Herkes İçin Spor, yaşam boyu spor, sağlıklı yaşam için spor, rekreatif sporlar, fitness (fiziksel uygunluk) aerobik, jogging vb. gibi sloganlar ve çeşitli spor kulüplerinin faaliyetleriyle spor yapan insanların sayısının artırılması için çalışılmaktadır.

Yürüyüş, jogging, koşu, bisiklet, yüzme, kayak gibi büyük kas gruplarının aktif katıldığı dayanıklılık sporları sırasında kaslar, kanın kalbe geri dönüşüne aktif olarak katkıda bulunurlar. Kendisine daha fazla kan geldiğinden ek bir yükte çalışan kalp ise her seferinde daha fazla kanı vücudumuzun her bir noktasına göndermek zorundadır. Kalp bu duruma zamanla iyice alışır ve pompa görevini daha ekonomik olarak sürdürür. Kalp kası kuvvetlendiğinden ve irileştiğinden, ayrıca iç hacmi genişlediğinden dinlenmiş durumdayken eskisine oranla daha az sayıda atım ile aynı miktardaki kanı organlara gönderebilir.

Yaşam Tarzına Fiziksel Aktivitenin Etkisi

Fiziksel aktivite enerji tüketimi yoluyla açıklanır. Alternatif olarak fiziksel aktivite yapılmış bir çalışmanın miktarı olarak (watt), aktivitenin periyodik zamanı olarak (saat, dakika), hareketin birimleri olarak (hesaplamalar) ya da bir ankete verilen cevaplardan türetilen sayısal skor olarak açıklanabilir.

Fiziksel aktivite genel olarak dört boyutta tanımlanır (FITT); sıklık (her ay ya da her hafta gibi), yoğunluk (her saat başına kilojoule ya da her dakikadaki kilokalori), süre (dakika, saat gibi) ve çeşitlilik (aktivitenin farklı olması) ve u boyutların İngilizce baş harfleri FITT kavramını doğurur. Bununla birlikte aktivitenin amacına ve şartlarına göre 5. boyutta sıklıkla görülebilir. Hem fiziksel çevre hem de psikolojik ya da duygusal şartlar bir aktivitenin fizyolojik etkilerini değiştirebilir.

Hangi sıklıkta, süreyle ve hangi yoğunlukta fiziksel aktivitede bulunmak yeterlidir? Bu soru her ne kadar kolay görünsede, verilecek cevaplar karmaşık olabilir, özellikle de spor yapmaya yeni başlayanlar için. Bu bölümün amacı “Ne kadar fiziksel aktivite yeterlidir?” sorusuna cevap verebilmek için temel prensiplerin iyi anlaşılmasını amaçlamaktadır.

Birkaç aydır spor yaptığınızı düşünelim. Hergün yalnızca 15 dakikalık bir süre için aynı egzersizi yapmaktasınız ve başladığı günden bu yana aktivite programında bir değişiklik yapmadınız. Birkaç ay içinde uyguladığınız fiziksel aktivite programının olumlu sonuçlarını almaya başladınız. Gösterdiğiniz gelişim sonrasında başlangıçta olduğu gibi artık yorgunluk hissetmemekte ve kendinizi değerlendirdiğinizde kalp ve dolaşım sisteminin eskisine göre daha sağlıklı olduğunu hissedebilirsiniz. Ancak bir süre sonra gelişiminizin durduğunu fark ederek üzülürsünüz. Bunun yanında bir süre önce kalp-damar sisteminin gelişmeyle birlikte esnekliğinizde gelişmediğini farkedebilirsiniz. Bir şeyleri yanlış yapıp yapmadığınızı düşünmeye başlarsınız. Sizin farkına varmanız gereken fiziksel aktivitenin 3 temel birleşimini incelemeniz gerekir.



Yaşam tarzı fiziksel hareketler piramidin en alt basamağını oluşturmaktadır ve burada yer alan hareketler her gün tekrar edilmelidir. Merdiven çıkmak veya basit yürüyüşler yapmak gibi bu basamakta yer alan aktiviteler herkesin yapabileceği nitelikte ve herhangi özel bir ekipman gerektirmeyen aktivitelerdir. Bu tip egzersizlerin her gün tekrar edilmesi vücut yağ oranının ve kardiyovasküler sistemin kontrol altında kalmasına yardımcı olacaktır.

Aktif Aerobik Hareketler

Aktif aerobik hareketler kardiyovasküler sistemin gelişmesi ve vücut yağ oranının kontrol altında tutulması ile doğrudan ilişkilidir. Aktif aerobik hareketler haftada 3 ila 6 gün arasında tekrar edilmelidir.

Aktif Spor ve Rekreatif Hareketler

Aktif spor ve rekreatif hareketler düzenli olarak normal veya ağır tempolarda tekrar edildiğinde sağlık için faydalı olabilirler. Gelişim sağlamak için olmasada mevcut fiziksel kapasitenin korunması için yararlı hareketler. Bu grubun içerisinde tanımlanır. Bu tip aktiviteleri daha önce bahsedilen aktif aerobik hareketler ile birleştirerek haftada 3 ila 6 gün arasında tekrar edebilirsiniz.

Esneklik Hareketleri

Esnekliğin gelişmesi için bu grup içerisinde yer alan hareketlerin haftada en az 3 gün ve mümkün olduğunca çok tekrar edilmesi gereklidir. Esnekliğin geliştirilmesi sakatlık riskinin azaltılması, daha iyi bir vücut duruşunun sağlanması ve diğer aktivitelerde gösterilecek performansın artırılması için önemlidir.

Kas Geliştirme Hareketleri

Kuvvetin geliştirilmesi için yapılacak kas geliştirme hareketleri haftada en az 2 defa tekrar edilmelidir. Gelişen kuvvetteki devamlılığı uzun vadeye yaymak için ise bu tip aktivitelerin 3 güne çıkarılması yararlı olacaktır ve bu yolla daha yüksek bir performans sağlanarak aktiviteden elde edilecek verim artırılabilir. Kas geliştirme hareketleri daha güzel bir vücut görünümü, omurgayı destekleyen daha güçlü sırt kasları ve buna bağlı olarak daha doğru bir duruşun sağlanmasında önemlidir.

Dinlenme Hareketsizliği

Elbette bütün gün çalıştıktan ve fiziksel aktivite yaparak yorulduktan sonra bedenimizin bir sonraki gün için dinlenmesi gerekmektedir. Dinlenme fiziksel aktivitenin en önemli bileşenlerinden bir tanesidir. Bir sonraki aktivitenin ve bir sonraki gün içinde yaşanılacak fiziksel ve psikolojik stresin taşınabilmesi için vücudun ve zihnin bu duruma hazır olması çok önemlidir. Ancak hareketsiz yaşam tarzı gün içerisinde uygulanmamalıdır. Bedenimizin aktif olması gerek çalışma saatlerinde verimin artırılması için günlük aktivitelerimizi tamamladığımız akşam saatleri hareketsiz hale geçmek için uygundur. Piramid de yer alan hareketli alanların, hareketsiz yaşam tarzından ayrıştırılması önemlidir



Şekil 2. Haftalık Fiziksel Aktivite Pramidi.(tr.pinteres.com)

Fiziksel Aktivite ve Kroner Kalp Krizi Riski

Maksimum aerobik güç (max.VO₂) normal her insanda 20 yaşından sonra her yıl %1 oranda azalır. Yaşlanmayla oluşan dayanıklılık performansı değişimlerini bir bakıma SİSTEMİK ve PERİFERAL KAN DOLAŞIM'ın daki azalmalarla niteleyebiliriz.

Kalp-dolaşım sistemindeki değişikliklerden en belirgin olanı maksimal kalp atım sayısının(=220-yaş) yaşa paralel düşmesidir. Gençlerde dakikada 200* civarı olan bu değer 65 yaşlarında dakikada 155-160' a kadar iner.

Kardiyovasküler fonksiyonun yaşlanmayladedişime uğraması beklenen bir netice olabilir. Ancak dayanıklılık performansında, aerobik kapasite ve kardiyovasküler fonksiyondaki düşüş, yaşlanmadan daha çok aktivitedeki azalmanın bir sonucudur.

Tartışma ve Sonuçlar

Bu çalışma 8.Uluslararası Bilim Kültür ve Spor Kongresinde Bildiri olarak sunulmuştur.



Yaşam kalitesini olumsuz etkileyen unsurlar arasında durağan yaşam tarzının getirileri önemli yer tutmaktadır. Hareketsiz yaşam tarzı, beraberinde birçok sağlık sorununu da getirmektedir. Avrupa Birliği üyesi 27 ülke ile Türkiye ve Hırvatistan'da toplam 29193 kişide yapılan bir araştırmada boş vakit fiziksel aktivitesinin sağlık göstergesi olduğu ve izleme amaçlı kullanımının desteklenebileceği rapor edilmiştir.

Savcı ve ark.'nın yaptıkları çalışmada ise, BKİ'ye göre fazla kilolu olan ve olmayan olgular arasında fiziksel aktivite düzeyi açısından bir fark bulunmadığını bildirmişlerdir (Savcı, Öztürk, Arıkan, İnce, & Tokgözoğlu, 2006).

Spesifik topluluklarda, düşük düzeyde fiziksel aktivitesi olan kişileri saptamak için UFAA kullanılabilir. Üçok ve ark. kısa form UFAA anketi ile 256 Tıp Fakültesi öğrencisinin toplam fiziksel aktivitelerini belirlediler ve 47 öğrencinin düşük düzeyde fiziksel aktivitesi olduğunu saptadılar.

Literatürde yaşam kalitesi çeşitli terimlerle eş anlamlı sayılmıştır. Buna göre;

Yaşam memnuniyeti, Özsaygı, İyilik hali, Mutluluk, Sağlık, İtibar, Yaşamın önemi, Fonksiyonel Durum ve Düzen olarak açıklanabilir. Yaşam kalitesinin pek çok bileşeni vardır: sağlık ve eğitim hizmetlerinden yararlanma, yeterli beslenme ve korunma, sağlıklı bir çevre, hak, fırsat ve cinsiyet eşitliği, günlük yaşama katılma, saygınlık ve güvenlik. Bu bileşenlerin hepsi tek tek önemlidir; birinin bile eksikliği kişinin "ben kaliteli bir yaşam sürüyorum." duygusunu zedeler.

Yaşam kalitesi algısında önemli yeri olan sağlık; hayat tarzımızla ve davranışlarımızla etkilediğimiz çevremizle çok sıkı bir ilişki halindedir. Bu nedendir ki, zaman süreci içerisinde davranışlarımız ve yaşantımızda meydana gelen değişiklikler sağlık konusunda çok yeni boyutların oluşmasına sebep olmuştur. "Yaşadığımız bu çağda şehirleşmenin hızla artışı, insanların vücutlarını daha az hareket ettirmesi, çarpık yapılaşmanın getirdiği sosyo-ekonomik ve kültürel problemler ve psikolojik gerginliğe sebep olan faktörler (gürültü, yoğun trafik, vs.) insanların sağlık sorunlarının şeklini değiştirmiştir".

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, yaşam kalitesini olumlu ya da olumsuz etkileyen unsurlar arasında kentleşme ve durağan yaşam tarzının getirileri önemli yer tutmaktadır. Çünkü "insan vücudu doğuştan gelen özelliklerinden dolayı sürekli hareket etmek ihtiyacındadır" (Zorba,2006,). Ancak yaşadığımız çağın özellikleri bizi bu ihtiyacımızdan uzaklaştırmıştır. Hareketsiz yaşam tarzı, beraberinde birçok sağlık sorununu da getirmektedir. "İnsanın; anatomik, fizyolojik ve psikolojik yönden iyi durumda olması, etkinliklerini sürdürebilmesi ve gereken hallerde, yedek gücünü kuvvetini ortaya koyabilmesi için" harekete; hareketli olabilmesi için de düzenli egzersize gereksinimi vardır. Hareketsizliğin sebep olduğu sağlık sorunlarının (obezite, vücut kompozisyonu bozuklukları, erken kemik erimesi, bel ve sırt ağrıları, hipertansiyon, kötü kolesterol artışı, şeker hastalığı, kas-iskelet problemleri, kalp-damar rahatsızlıkları, psiko-sosyal bozukluklar) giderilmesinde, fiziksel aktivite ve spor, koruyucu ve tedavi edici özellikleri ile rekreatif etkinlikler içinde ayrıca bir öneme sahiptir.



KKH' den korunmada fiziksel aktivitenin rolü üzerinde bilgiler bazen tersini söyler. Fakat genelde destekler. Bundan başka fiziksel aktivite yapan insanlarda genelde kalp krizi ile ilgili daha az klinik bilgiler vardır. Kalp krizinin uzaklaştırılmasında hareketsiz yaşayan insanlara karşılık spor yapanların daha fazla şansları vardır. Bu bulgulara bağlı olarak sebebi birkaç etkene bağlı uyarılar dikkate alınmalıdır. Bir olaya baktığımızda karşılaştırmada spor yapanlarla yapmayanlar arasındaki diğer faktörlerin (kan lipidi, yüksek tansiyon, sigara, mesleki durum, vücut yağları) tahmin etmekle yapılır. Bu tahminlerle sıkça karşılaşılmaz.

Toplam akciğer kapasitesindeki azalma 25 ile 65 yaşları arasında yaklaşık %4-16' dır. Solunum yolları, solunum kasları vb. deki bütün bu olumsuz değişikliklere karşın yaşlılıkta akciğerlerin fonksiyonel kapasitesi orta şiddetteki bir egzersizle rahatlıkla kaldırabilecek düzeydedir.

Yaşlandıkça ciğer dokusu ve göğüs duvarı elastikiyetini kaybeder, bu durumda solunum sırasında yapılan işin miktarını artırır. Orta ve ileri yaşlarda yapılan dayanıklılık antrenmanı ciğerlerdeki ve göğüs duvarındaki elastikiyet kaybını azaltır.

İnsanların boş zamanlarında veya iş hayatlarında seçecekleri aktiviteler ile yaşamlarını uzatmaları yönünde güçlerini korumaya yönelmeleri mümkündür. Benzer şekilde insanlar KKH' nin kesin belirtilerini ortaya koyarken; hareketsiz işe sahip olanlara veya yaşantı düzeyi hareketsiz olanlara, aktivitenin önemini vurgulamak ve böylece hareketsizliğin getirdiği rahatsızlıklardan uzaklaşmak için bu yapının araştırılması da önemlidir.

Sağlık, insanların yaşam biçimiyle doğru orantılıdır. Hipokrat asırlar önce ***“Eğer biz her ferde, ne çok az, ne de çok fazla, doğru miktarda gıda ve hareket (spor) verebilseydik sağlık için en güvenli yolu bulurduk”*** sözünü söylemiştir.

Büyük Türk alimi İbn-i Sina da ***“sağlığı korumanın üç temel prensibi vardır; hareket (spor), gıda ve uyku”*** diyerek sağlıklı yaşamın ana hatlarını göstermiştir.

Sağlık; hayat tarzınızla ve davranışlarınızla etkilediğiniz çevrenizle çok sıkı bir ilişki halindedir. Bu nedendir ki, zaman süreci içerisinde davranışlarınız ve yaşantınızda meydana gelen değişiklikler sağlık konusunda çok yeni boyutların oluşmasına sebep olmuştur.

Yaşadığımız bu çağda şehirleşmenin hızla artışı, insanlar vücutlarını daha az hareket ettirmesi, çarpık yapılaşmanın getirdiği sosyo-ekonomik ve kültürel problemler ve psikolojik gerginliğe sebep olan faktörler (gürültü, yoğun trafik, vs.) insanların sağlık sorunlarının şeklini değiştirmiştir.

Genel sağlık kuralları olarak kabul ettiğimiz; ideal vücut ağırlığı, sigaradan uzak olmak, stresi kontrol altına alabilmek, sağlıklı bir kalp dolaşımı vs. gibi etkenlerin arzu edilen sağlık seviyesinde olmasını sağlayan en büyük araçlardan biri de hareketli ve düzenli yaşam tarzıdır.

Özellikle hareketsizlikten oluşan hastalıklara baktığımızda sebep-sonuç ilişkilerinin temelinde temel sağlıklı yaşam kuralları ile birlikte doğru spor ve egzersiz yapmaktan geçtiği görülmektedir.

Egzersiz sayesinde; İş verimi artışı, öz saygının gelişmesi, hayata daha mutlu bakması stresle başa çıkabilmesi, kendine güveninin artması, uyku ritminin düzene girmesi, bireyler arası



dostluk ve empatinin daha rahat kurulabilmesi her ne kadar bireysel gözüksede toplum sağlığının ve spor bilincin oturtulmasını sağlayacaktır.

Bu yüzden rekreatif fiziksel aktivite, 3 den 93 e kadar her yaştaki insanın yaşam kalitesini arttırmak, çocukluk çağından itibaren; doğru beslenme, vücudunu doğru kullanma doğru değerleri yaşam felsefesi olarak benimseme ve stres ile baş edebilme özelliklerini geliştirmeyi hedefler. Ayrıca, sigara, alkol ve doping gibi zararlı alışkanlıklardan uzak durma, daima aktif yaşam tarzını benimseme, aile ve toplum ile uyum içinde olma gibi değerlerde kazandırılmaya çalışılır. Ailede başlayan bu alışkanlıklar, okul çağında gelişir.

Diğer bir boyutu ise spor ve sağlık bilinci yerleşmiş bireylerden doğan toplumun performans sporlarında da başarıyı yakalaması beklenen bir netice olacaktır. Bu sebeple sağlıklı yaşam ve spor konusunda; kişilerin, ailelerin, eğitimcilerin ve yöneticilerin bilinçli olması çok önemlidir.



KAYNAKLAR

Astrand, P.O., Rodalh, K., (1986), Text Book Of Work Physiology, Mc Graw Hill Book Co. New York, pp.330-341, 412-427

Bucher, A., Richard, C., Bucher, D., (1974), Recreation for Today-s Society, New Jersey, Prentice-Hall, Inc,s:4,5,6.

Abadan, M., (1966), Türk Üniversite Öğrencilerinin Serbest Zaman Faaliyeti, BZD Semineri, HSEK Yayını, İstanbul.

American Collage Of Sport Medicine, (1980), Guidelines For Graded Exercise Testing And Exercise Prescription, Second Ed., Lea And Febiger, Philadelphia.

Cordes, K., Ibrahim, H., (1996), Aplications in Recreation and Leisure, Mosby Publishing, ss.8-48.

Gavin, J., (1992), The Exercise Habit, Leisure Press Champaign, Illinois.

Getcher, LH., Pipin, G., Varnes., J., (1994), Perspectives on HEALTH, DC Health and Company Lexington.

Guo, Yf., Liao, Mq., Cai, Wl. et al. Physical activity, screen exposure and sleep among students during the pandemic of COVID-19. Sci Rep 11, 8529 (2021). <https://doi.org/10.1038/s41598-021-88071->

Guo, Yf., Liao, Mq., Cai, Wl. et al. Physical activity, screen exposure and sleep among students during the pandemic of COVID-19. Sci Rep 11, 8529 (2021). <https://doi.org/10.1038/s41598-021-88071->

Heyward, V.H., (1991), Advanced Fitness Assesment And Exercise Prescription “Burgess Publishing Company, England.pp.1-118,215-228

Howe, C.Z., (1983), Establishing Employee Recreation Programs,Leisure Today Vol: 54, S 34.

Ingram, J., Maciejewski, G. and Hand, C.J. (2020). Changes in Diet, Sleep, and Physical Activity Are Associated With Differences in Negative Mood During COVID-19 Lockdown. Front. Psychol., 02 September 2020 | <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.588604>

Işıkhhan, V.,(1996) İş Doyumu, Verimlilik Dergisi, Ankara . s: 124.

Karaküçük, S.; (1999),Rekreasyon (Boş Zamanları Değerlendirme),Üçüncü baskı, Bağırğan Yayınevi, Ankara.

Menerney, W., (1978), “Help Yourself” İlinois, S5.



- Powers, S.K., Howley, E.T., (1994), Exercise Physiology, C.Brown Communication, Iowa.
- Sharkey, B.T., (1990), Physsiology Of Fitness The Canadian Experience, The Journal Of Sports Medicine And Physical Fitness.
- Sharkey, B.J., (1991), New Dimension İn Aerobic Fitness, Human Kinetic Books, Illinois.
- The Readers Digest Association, (1981), How To Keep Fit For Life, November.
- United States Of America, (1981), How To Keep For Life, 6. Edition, Usa, New York.
- Williams, C.S., Harageones, E.G., Jhohnson,D., Smith,C:D., (1999), Personal Fitness, Kendall Hunt Publishing Company , Iowa.
- Ziyagil, M. A., Tamer, K., & Zorba, E. (1984). Beden Eğitimi ve Sporda Temel Motorik Özelliklerin ve Esnekliğin Geliştirilmesi. Emel Matbaası.
- Zorba, E., (1995), “Sağlığınız ve Egzersiz,” Gen Matbaası, Ankara.
- Zorba, E., (1999), “Öğretim elemanları ve İdari Görevde Çalışan Personelin Hayat Tarzı ve Aktivite Düzeyleri,” Muğla Üniversitesi Araştırma projesi, Muğla.
- Zorba E., (1999), Herkes İçin Spor ve Fiziksel Uygunluk, GSGM Eğitim Dairesi, Ankara.
- Zorba, E. (2001). Fiziksel Uygunluk. Gazi Yayınevi.
- Zorba Erdal. (2002), Türkiye’de Rekreasyona Bakış, Gelişimi Ve Beklentiler, 7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Panel Kitabı, Türkiye-Antalya 27-29 Ekim 2002, sayfa,185-194
- Zorba Erdal, Kömür Ş., (2003) “Attitudes towards Recreation, Its Progress and Expectations in Turkey”, International Conference on Higher Education Innovation,Kiev,p:208 may.
- Zorba Erdal., ve Bakır, M.,(2003), Serbest Zaman Kavramı, Sporda Sosyal Alanlar, Bıçaklar Kitapevi, ss.100–115. ANKARA..
- Zorba, E. (2006). Body Composition: Measuring methods and coping with obesity. Morpa Kültür Publishing.
- Zorba Erdal., Kuter. M., (2006) “Çağın Hareketsizlik Sorunu ve Aktif Yaşamın Kazandırdıkları”, Türkiye Sağlıklı Kentler Birliği Fiziksel Aktivite ve Yerel yönetimler Sempozyumu, 27-28.04 2006.
- Zorba, E., (2014) Yaşam Boyu Spor, Geliştirilmiş ve düzenlenmiş 3. Baskı, Atalay Matbaacılık, Ankara.
- Zorba, E. (2014). Yaşam Boyu Spor (Geliştiril). Atalay Matbaacılık.



Zorba, E. (2015). Herkes için Yaşam Boyu Spor. Fırat Matbaacılık.

Zorba, E.& Saygın, Ö. (2017). Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk (Geliştiril). Perspektif Matbaacılık.

Zorba, E. (2021). Yaşam Kalitesi ve Wellness Akademisyen Kitap Evi.



Sedanter Bireylerin Yeme Bozukluğu, Beden Algısı ile Fiziksel Aktiviteye Karşı Tutum ve Davranışlarının Belirlenmesi

Şebnem ŞARVAN CENGİZ¹, Hayal ÖRCÜTAŞ², Ayşe Gökçe ULAŞ², Büşra ATEŞ²

¹Manisa Celal Bayar University Faculty of Sport Sciences, Manisa, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-2916-4784>

²Manisa Celal Bayar University Institute of Health Sciences, Manisa, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-4665-9623>

²Manisa Celal Bayar University Institute of Health Sciences, Manisa, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0003-2307-5892>

²Manisa Celal Bayar University Institute of Health Sciences, Manisa, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-5755-3314>

Email: csebnem@gmail.com, hayalorcutas@gmail.com, gokcedietician34@hotmail.com,
busrabusra2195@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 20.06.2022- Kabul:05.07.2022)

Öz

Bu çalışmada sedanter bireylerin yeme bozukluğu ile mevcut beden algılarının ve fiziksel aktiviteye karşı tutum ve davranışlarının belirlenmesi ile aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 18-60 yaş arası ve yaş ortalamaları 36,752 (± 10.99) yıl, beden kitle indeksleri ortalamaları 24,772 ($\pm 4,4126$) olan 328'i kadın 176'sı erkek olmak üzere toplamda 504 sedanter birey gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmamız verileri pandemi koşulları nedeniyle oluşturulan Google form üzerinden toplanmıştır. Formda yer alan demografik bilgilere ek olarak yeme bozukluğu riskini ölçmek amacıyla REZZY (SCOFF) Yeme Bozuklukları Ölçeği, beden algılarını ölçmek amacıyla Stunkard Şekil Derecelendirme Ölçeği ve fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği (BDFAÖ) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS 22.0 paket programı ile demografik bilgilere ilişkin frekans dağılımını belirlemek için betimleyici analizler, veriler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için korelasyon, bağımsız t-testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır. Bu çalışmada yeme bozuklukları oranının kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu; yeme bozukluğuna sahip olanların çoğunluğunun 45 yaş altında olduğu; yaş arttıkça vücutundan memnun olma ve kendini zayıf bulma oranının düştüğü; vücutundan memnun olma düzeyinin yeme bozukluğu varlığında düştüğü, BKİ oranları incelendiğinde kilolu olarak belirlenen bireylerin katılımcıların %11'ini oluştururken kendini kilolu bulan katılımcıların oranının %66 olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak katılımcıların %40'ında yeme bozukluğu olduğu, %74'ünün ise bedenlerine karşı memnuniyet duymadıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda olumlu beden algısının oluşması ve sağlıklı beslenme alışkanlığının kazanılabilmesi için erken çocukluk döneminden itibaren spora teşvikin önemini bu çalışmayla bir kez daha vurguladığımızı söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Yeme bozukluğu, beden algısı, fiziksel aktivite



A Determination of Eating Disorder, Body Image and Physical Activity Attitudes and Behaviors of Sedentary Individuals

Abstract

In this study, it was aimed to determine the relationship between sedentary individuals with eating disorders and their current body perceptions and attitudes and behaviors towards physical activity. A total of 504 sedentary individuals, 328 women and 176 men, between the ages of 18-60, with an average age of 36,752 (± 10.99) years, and an average body mass index of 24,772 ($\pm 4,4126$) kg/cm². The data of our study was collected through the Google Forms created due to the pandemic conditions. In addition to the demographic information in the form, the REZZY (SCOFF) Eating Disorders Scale was used to measure the risk of eating disorders, the Stunkard Figure Rating Scale to measure body perceptions, and the Cognitive Behavioral Physical Activity Questionnaire (CBPAQ) to measure their attitudes towards physical activity. In the analysis of the data obtained, descriptive analyzes were used to determine the frequency distribution of demographic information with the IBM SPSS 22.0 package program, correlation, independent t-test and ANOVA analyzes were performed to determine the relationship between the data. In this study, it was established that the rate of eating disorders was higher in women than in men. It has been determined that the majority of those with eating disorders are under the age of 45. It has been determined that as the age increases, the rate of being satisfied with the body and feeling thin decreases. It has been determined that the level of satisfaction with the body decreases in the presence of an eating disorder. When the BMI ratios were examined, it was determined that while 11% of the participants were determined as overweight, the rate of the participants who found themselves overweight was 66%. As a result, it was determined that 40% of the participants had an eating disorder and 74% were not satisfied with their bodies. In this context, we can say that the importance of encouraging sports from early childhood is emphasized once again with this study in order to create a positive body image and gain healthy eating habits.

Keywords: Eating disorder, Body image, Physical activity



Giriş

Hayatımızın her evresinde bedensel ve zihinsel yönden sağlıklı olmamız gerektiği ve koruduğumuz sağlığı yaşamsal olarak devam ettirmemiz için temel kaynağın beslenme olduğu unutulmamalıdır (Tanır, Şaşmaz, Beyhan, Bilici, 2001). Beslenme alışkanlığı sağlıklı yaşam için dikkat edilmesi gereken bir konu iken bu fikir takıntı haline dönüşürse ciddi fiziksel ve/veya ruhsal sorunlar ortaya çıkabilmektedir (Gönenir, Seçkin, 2016). Besinlerin gereğinden az veya çok alındığı durumlarda ise gelişmeyi durdurduğu ve sağlığın bozulduğu görülmektedir (Baysal, 1993).

Sağlıklı yaşam tarzı, bireylerin sağlığını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceği durumlarını düşünerek tüm davranışların ele alınması, kendi yaşam felsefelerinde günlük aktivitelerin uygulanması, sağlıklı yaşam hedefleri doğrultusunda gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmıştır (Özkan, 2017; Tambağ, 2011). Kişilerin beslenme alışkanlıklarına karşı tutumları ve bu tutumlarını düzenli bir şekilde sürdürebilmeleri de önemli bir yer tutmaktadır. (Çalıştır, Dereli, Eksen, Aktaş, 2005). Beslenme sadece fizyolojik olarak değil, sosyolojik ve psikolojik olarak da kişileri etkilemektedir (Çalıştır ve ark., 2005). Kişilerin beden algısında yeme bozuklukları, depresif ruh hali, özgüven eksikliği ve intihar durumları ile de karşı karşıya gelmektedir (Ojala, 2012).

Beden imajı, kişinin kendi bedeniyle ilgili algılarını, düşüncelerini ve duygularını kapsayan çok boyutlu, öznel ve dinamik bir kavramdır (Grogan, 2021). Bireylerin kendilerini tanımlayabilmesi ve kendilerine karşı öz tutum ve öznel iyi oluşlarının farkında olabilmeleri için beden algısı oldukça önem taşır (Ojala, 2012; Özgün ve ark., 2017). Geniş anlamda, beden imajı, bireyin fiziksel fonksiyonel yeterlilikleri ve biyolojik bütünlüğü ile ilgili deneyimleri yansıtır (Jayawardena, Sooriyaarachchi, Kagawa, Hills, King, 2021). Bir başka deyişle beden algısı tutumla ilişkili bir algı düzeyidir ve toplumsal, bireysel, biyolojik, psikolojik ve kültürel olarak da etkileri ile değişebilmektedir. Bireylerin ilk beden algıları ile ilgili davranışları ergenlik döneminde görülür, ancak buna karşın daha küçük yaşlarda da ortaya çıkabilmektedir (Ojala, 2012). Ergenlik döneminin yeme bozukluklarının ortaya çıkması hususundaki önem, bu dönemde meydana gelen fizyolojik değişiklikler, değişen sosyal roller ve bunun doğurduğu stres artışından kaynaklanabilir (Tresure ve ark., 2010; Stice ve ark., 2009).

Beden algısı, kadın ve erkeklere göre değişkenlik göstermekte ve bireyleri psikolojik yönden etkilemektedir. Genellikle kadınlar, kendilerini normal vücut formlarından daha kilolu olarak algılamaktadırlar (Zaborskis, Petronyte, Sumskas, Kuzman ve Ionatti 2008). Ergenlik benlik kavramının daha karmaşık hale geldiği bir dönemdir ve ergenler normalde kendileri ve başkaları arasında, beden imajının gelişimi için çok önemli olan fiziksel yeterliliklerini ve görünüşlerini etkileyen karşılaştırmalar yapabilirler (Bozkuş, 2013; Sánchez-Miguel, González, Sánchez-Oliva, Alonso, Leo, 2019). Erkek ve kız çocuklarında algılanan yeterlilik farklılıkları, o yaşlarda spora katılım gibi kültürel nedenlerle açıklanabilir ve kendini fazla kilolu olarak algılayan erkek çocuklar bazı sporlarda performanslarını bozabilir. Kızlar kendilerini aşırı kilolu olarak algılasa spor bağlamında utanabilirler, bu durum da akranlarının gözünde performans düşükse artabilir (Özmen ve ark. 2007).

Günümüzde etkisini hala devam ettiren olumsuz beden algısı, kilo kontrolünde düzensiz beslenme, farklı yiyecekler veya içecekler tüketerek bağırsak sorunları, sigara tüketimi, sağlıksız yapılan diyetleri uygulamak veya aşırı spor yaparak kontrolsüz şekilde beslenme alışkanlıkları ile ortaya çıkabilmektedir (Ojala, 2012). Belirtilen bu sebeplerle birlikte



dünyada yaşanan salgın olaylarından insanların ev ortamında kalması ve hareketsiz bir yaşam tarzına (sedanter yaşam) sürüklenmeleri de önemli gerekçeleri olarak görülmüştür. Günümüzde sıkça karşılaştığımız sedanter yaşam biçimi, birçok sağlık problemine sebep olmaktadır (American College of Sports Medicine, 2009). Bu nedenle uygulanan düzenli fiziksel aktiviteler sonucunda olumlu etkiler olduğu belirtilmiştir (Pedersen, 2015; Powell, 2011).

Bu bilgiler ışığında çalışmamızın amacı 18-60 yaş arası bireylerin yeme bozukluğu durumunu, beden algılarını ve fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını belirlemek ve birbirleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Materyal ve Metod

Çalışmaya 18-60 yaş arası ve yaş ortalamaları 36,752 (± 10.99) yıl, beden kitle indeksleri ortalamaları 24,772 ($\pm 4,4126$) kg/cm^2 olan 328'i kadın 176'sı erkek olmak üzere toplamda 504 sedanter birey gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmamız verileri pandemi koşulları nedeniyle oluşturulan Google form üzerinden toplanmıştır. Formda yer alan demografik bilgilere ek olarak yeme bozukluğu riskini ölçmek amacıyla REZZY (SCOFF) Yeme Bozuklukları Ölçeği, beden algılarını ölçmek amacıyla Stunkard Şekil Derecelendirme Ölçeği ve fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği (BDFAÖ) kullanıldı. Elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS 22.0 paket programı ile demografik bilgilere ilişkin frekans dağılımını belirlemek için betimleyici analizler, veriler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için korelasyon, bağımsız t-testi ve ANOVA analizleri yapılmıştır.

REZZY (SCOFF) Yeme Bozuklukları Ölçeği:

Bu ölçek kişilerin yeme bozuklukları riskini taramak amacıyla Hill ve ark. tarafından 2010 yılında geliştirilmiştir. Ölçek 5 adet Evet/Hayır sorusundan oluşmaktadır. Her sorudan seçilen harflerin birleştirilmesiyle 'SCOFF' adı altında geliştirilmiştir. Aydemir ve ark. (2015) tarafından Türkçe geçerlik ve güvenilirliği belirlendikten sonra araştırmacılar tarafından seçilen harflerle ismi REZZY olarak belirlenmiştir. Her "Evet" cevabı verilen maddeye 1 puan verilen ölçekte 2 ve üzeri puan alan bireyler yeme bozukluğu açısından riskli kabul edilmektedir.

Stunkard Şekil Derecelendirme Ölçeği:

Stunkard tarafından geliştirilen Şekil Derecelendirme Ölçeği 1983 yılında, çok zayıftan çok obeze kadar dokuz şematik silüetten oluşmaktadır. Ölçek sıklıkla beden memnuniyetsizliğinin bir ölçüsü olarak kullanılmıştır (Stunkard ve ark., 1983; Fallon, Rozin 1985). Katılımcıların öncelikle kendilerine mevcutta en yakın olduğunu düşündükleri bir figür seçmeleri, daha sonrasında ise ideal vücut olarak gördükleri figürü seçmeleri gerekmektedir.

Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği (BDFAÖ)

Schembre ve arkadaşları tarafından 2015 yılında geliştirilen bu ölçek bireylerin fiziksel aktiviteye karşı tutum ve davranışlarının ölçülmesi amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek Eskiler ve arkadaşları tarafından 2016 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek Türkçe'ye uyarlanmasında orijinal formunda yer alan 5'li likert tipteki 15 maddeden ve *sonuç beklentisi, öz düzenleme ve kişisel engeller* olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam puanına *sonuç*



beklentisi ve öz düzenleme alt boyutlarının toplamından *kişisel engeller* alt boyutunun çıkarılmasıyla ulaşılmaktadır.

Bulgular

Tablo 1. Çalışmaya Katılan Bireylerin Demografik Bilgileri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	328	65,10%
	Erkek	176	34,90%
Yaş	18-30	181	35,80%
	31-45	201	39,80%
	46-60	122	24,30%
BKİ	Zayıf	283	56,30%
	Normal	166	32,90%
	Kilolu	55	10,90%
Düzenli Egzersiz Yapma	Evet	217	43,10%
	Hayır	287	56,90%
Egzersiz Sıklığı (Hafta/Gün)	0	287	57,70%
	1	70	13,30%
	2	97	19,20%
	3	50	9,80%

Katılımcıların %65,1'i (n=328) cinsiyetlerini kadın, %34,9'u ise (n=176) erkek olarak beyan etmişlerdir. Yaş ortalamaları 36,752 ($\pm 10,99$) olan katılımcılarımızın %35,9'unun (n=181) 18-30 yaşları arasında, %39,9'unun (n=201) 31-45 yaş arasında, %24,2'sinin ise (n=122) 46-60 yaşları arasında olduklarını bildirmişlerdir. Katılımcıların beyan ettikleri boy ve kilolarına göre hesaplanan beden kitle indeksi (BKİ) ortalamaları 24,772 ($\pm 4,126$) olup, %56,2'sinin (n=283) zayıf, %32,9'unun (n=166) normal, %10,9'unun (n=55) ise kilolu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %43,1'i (n=217) düzenli egzersiz yaparken, %56,9'u (n=287) düzenli egzersiz yapmadığını bildirmiştir. Düzenli egzersiz yapan katılımcıların %13,9'unun (n=70) haftada 1 gün, %19,2'sinin (n=97) haftada iki gün, %9,9'unun ise haftada 3 gün spor yaptıkları tespit edilmiştir (Tablo 1).

Tablo 2. Çalışmaya Katılan Bireylerin BKİ, Beden Algısı ve Yeme Bozuklukları durumlarının cinsiyet, yaş ve BKİ'ye Göre Karşılaştırılması



	Cinsiyet/ Yaş/BKİ	N	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
BKİ	Kadın	328					
	Erkek	176	1,103	1	1,103	2,832	0,093
	18-30	181					
	31-45	201	5,188	2	2,594	6,792	,001*
	46-60	122					
Beden Algısı	Kadın	328					
	Erkek	176	1,103	1	1,103	2,832	0,093
	18-30	181					
	31-45	201	0,268	1	0,268	0,351	0,554
	46-60	122					
Yeme Bozukluğu	Kadın	328					
	Erkek	176	0,021	1	0,021	0,086	0,77
	18-30	181					
	31-45	201	0,363	2	0,181	0,753	0,472
	46-60	122					
	Zayıf	283					
	Normal	166	7,661	2	3,831	16,927	0,000
	Kilolu	55					

Tablo 2’de görüldüğü üzere BKİ ile yaş ve yeme bozukluğu ile BKİ arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Cinsiyet ile yaşın, beden algısı ve yeme bozukluğu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

BKİ sınıflandırmasına göre kadın katılımcıların %43,1’i (n=217) zayıf, %17,1 ‘i (n=86) normal, %5’i n=25) kilolu; erkek katılımcıların %13,1’i (n=66) zayıf, %15,9’u (n=80) normal, %6’sı (n=30) kilolu olarak belirlenmiştir. Beden algıları sonuçlarına göre ise kadın katılımcıların %3,8’si (n=19) kendilerini zayıf bulanlar, %17,2’si (n=86) vücudundan memnun olanlar, %44,2’si (n=223) kendilerini kilolu bulanlar; erkek katılımcıların %4,2’si (n=21) kendilerini zayıf bulanlar, %8,8’i (n=45) vücudundan memnun olanlar ve %21,8’i (n=110) kendilerini kilolu bulanlar olarak sınıflandırılmıştır.



Yeme bozukluğuna sahip olmayanların %38,7'si (n=195) kadın, %21,2'si (n=107) erkek iken; yeme bozukluğuna sahip olanların %26,4'ü (n=133) kadın, %13,7'si (n=69) erkek olarak tespit edilmiştir.

Yeme bozukluğu durumuna bakıldığında 18-30 yaşları arasında olan katılımcıların %20,4'ünde (n=103), 31-45 yaş arasında olan katılımcıların %24'ünde (n=121), 46-60 yaş arası katılımcıların %15,5'i yeme bozukluğu belirtisi olmadığı; 18-30 yaş aralığında olan katılımcıların %15,5'inde (n=78), 31-45 yaş aralığında olan katılımcıların %15,9'unda (n=80), 46-60 yaş aralığında olan katılımcıların %8,7'sinde (n=44) yeme bozukluğu olduğu tespit edilmiştir. Yeme bozukluğu olmayan katılımcılardan %6,7'si (n=34) kendilerini zayıf bulurken, %20'sinin (n=101) vücudundan memnun olduğu ve %33,1'inin (n=167) ise kendilerini kilolu buldukları kaydedilmiştir.

Yeme bozukluğu olduğu belirlenen katılımcıların ise %1,2'sinin (n=6) kendilerini zayıf bulduğu, %6'sının (n=30) vücudundan memnun olduğu ve %32,9'unun (n=166) ise kendilerini kilolu buldukları tespit edilmiştir. 18-30 yaş arası katılımcıların %5,2'si (n=26) kendilerini zayıf bulanlar, %13,1'i (n=66) vücudundan memnun olanlar, %17,7'si (n=89) kendilerini kilolu bulanlar; 31-45 yaş arası katılımcıların %2'si (n=10) kendilerini zayıf bulanlar, %9,3'ü (n=47) vücudundan memnun olanlar, %28,6'sı (n=144) kendilerini kilolu bulanlar; 46-60 yaş arası katılımcıların ise %0,8'i (n=4) kendilerini zayıf bulanlar, %3,6'sı (n=18) vücudundan memnun olanlar, %19,7'si (n=100) kendilerini kilolu bulanlar olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 3. Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-testi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S.	t	p
Sonuç Beklentisi	Kadın	328	4,221	0,674	-1,126	0,261
	Erkek	176	4,293	0,698		
Öz Düzenleme	Kadın	328	3,004	0,906	-4,557	0,001
	Erkek	176	3,394	0,935		
Kişisel Engeller	Kadın	328	3,166	0,935	1,854	0,064
	Erkek	176	3,002	0,96		
Toplam Puan	Kadın	328	4,06	1,987	-3,373	0,001
	Erkek	176	4,685	1,981		

BDFA ölçeği alt boyutlarının cinsiyete göre t-testine bakıldığında öz düzenleme alt boyutu ve toplam puanlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Her ikisinde de erkek katılımcıların ortalamaları kadın katılımcılara oranla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur (Tablo 3).



Tablo 4. Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutlarının Yeme Bozukluğu Durumuna Göre T-testi

	Yeme Bozukluğu Durumu	N	\bar{X}	S.s	t	p
Sonuç Beklentisi	Yeme Bozukluğu Olmayan	302	4,264	0,671	0,716	0,475
	Yeme Bozukluğu Olan	202	4,220	0,701		
Öz Düzenleme	Yeme Bozukluğu Olmayan	302	3,172	0,949	0,913	0,362
	Yeme Bozukluğu Olan	202	3,094	0,912		
Kişisel Engeller	Yeme Bozukluğu Olmayan	302	2,987	0,954	-3,579	< ,001
	Yeme Bozukluğu Olan	202	3,291	0,907		
Toplam Puan	Yeme Bozukluğu Olmayan	302	4,449	2,142	2,349	0,019
	Yeme Bozukluğu Olan	202	4,023	1,756		

Tablo 4'te görüldüğü üzere BDFFA ölçeği kişisel engeller alt boyutu ile toplam puanda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Kişisel engeller alt boyutunda yeme bozukluğu olanlar olmayanlara göre anlamlı şekilde yüksek puanlar elde ederken; toplam puanda yeme bozukluğu olmayanlar olanlara göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Tablo 5'te verilen korelasyon analizi sonucunda BKİ ile kişisel engeller alt boyutu ile pozitif yönde, BKİ ile toplam puan arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, BKİ arttıkça kişisel engeller alt boyut puanlarının arttığı, toplam puanların düştüğü görülmektedir. Yaş ile sonuç beklentisi ile öz düzenleme alt boyutları ve toplam puan arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, yaş arttıkça sonuç beklentisi, öz düzenleme alt boyutu puanlarının ve toplam puanların düştüğü tespit edilmiştir.

Tablo 5. Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutlarının BKİ ve Yaşa Göre Pearson Korelasyon Testi

	BKİ	Yaş	Sonuç Beklentisi	Öz Düzenleme	Kişisel Engeller	Toplam Puan
BKİ	Pearson's r	—				
	p-value	—				
Yaş	Pearson's r	0.331	—			
	p-value	< .001	—			
Sonuç Beklentisi	Pearson's r	-0.078	-0.137	—		
	p-value	0.079	0.002	—		



Öz Düzenleme	Pearson's r	-0.081	-0.190	0.443	—		
	p-value	0.069	< .001	< .001	—		
Kişisel Engeller	Pearson's r	0.144	0.074	-0.248	-0.510	—	
	p-value	0.001	0.098	< .001	< .001	—	
Toplam Puan	Pearson's r	-0.132	-0.170	0.664	0.857	-0.794	—
	p-value	0.003	< .001	< .001	< .001	< .001	—

Tablo 6. Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutlarının Düzenli Egzersiz Yapma Durumuna Göre T-testi

	Düzenli Egzersiz Yapma Durumu	N	\bar{X}	S.s	t	p
Sonuç Beklentisi	Evet	217	4.442	0.619	5,78	<.001
	Hayır	287	4.098	0.693		
Öz Düzenleme	Evet	217	3.693	0.774	13,464	<.001
	Hayır	287	2.723	0.821		
Kişisel Engeller	Evet	217	2.533	0.879	-13,996	<.001*
	Hayır	287	3.544	0.741		
Toplam Puan	Evet	217	5.603	1.748	15,746	<.001*
	Hayır	287	3.277	1.557		

Tablo 6'daki katılımcıların düzenli egzersiz yapma durumları incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Sonuç beklentisi ve öz düzenleme alt boyutu ile toplam puanda evet diyenler hayır diyenlere göre daha yüksek ortalamalar elde ederken; kişisel engeller alt boyutunda hayır diyenlerin evet diyenlere göre daha yüksek ortalamalar elde ettiği görülmektedir.

Tablo 7'ye bakıldığında vücutundan memnuniyet düzeyi açısından sonuç beklentisi alt boyutunda herhangi anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, öz düzenleme ile kişisel engeller alt boyutunda ve toplam puanda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. İkinci derece yapılan Tukey testlerine göre öz düzenleme alt boyutunda ve toplam puanlarda vücutundan memnun olanların ortalamalarının kilolu bulanların ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kişisel engeller alt boyutunda ise vücutunu kilolu bulanların ortalamaları hem memnun olanların hem de zayıf bulanların ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 7. Vücuttan Memnuniyet Düzeyine Göre Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutları ANOVA analizi sonuçları



	Memnuniyet Düzeyi	N	S.s	\bar{X}	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Sonuç Beklentisi	Memnun Olanlar	131	0.710	4.328	1,491	0,226	0,006	-
	Kilolu Bulanlar	333	0.673	4.210				
	Zayıf Bulanlar	40	0.662	4.285				
	Toplam	504	2,04	12,82				
Öz Düzenleme	Memnun Olanlar	131	1,12	3,31	4,207	0,015	0,017	Vücutundan Memnun Olanlar ile Kilolu Bulanlar
	Kilolu Bulanlar	333	0,84	3,05				
	Zayıf Bulanlar	40	0,86	3,29				
	Toplam	504	2,83	9,65				
Kişisel Engeller	Memnun Olanlar	131	1,02	2,91	7,301	< , 001	0,028	Vücutundan Memnun Olanlar ile Kilolu Bulanlar, Zayıf Bulanlar ile Kilolu Bulanlar
	Kilolu Bulanlar	333	0,9	3,22				
	Zayıf Bulanlar	40	0,86	2,82				
	Toplam	504	2,79	8,95				
Toplam Puan	Memnun Olanlar	131	2,38	4,73	6,933	0,001	0,027	Vücutundan Memnun Olanlar ile Kilolu Bulanlar
	Kilolu Bulanlar	333	1,79	4,04				
	Zayıf Bulanlar	40	2,03	4,75				
	Toplam	504	6,214	13,52				

Tablo 8. BKİ değişkenine göre Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği Alt Boyutları ANOVA analizi sonuçları

	BKİ	N	S.s	\bar{X}	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Sonuç Beklentisi	Zayıf	283	0,66	4,31	2,552	0,079	0,01	-
	Normal	166	0,71	4,18				
	Kilolu	55	0,70	4,15				
	Toplam	504	2,07	12,64				
Öz	Zayıf	283	0,95	3,21	2,53	0,081	0,01	-



Düzenleme	Normal	166	0,93	3,09			
	Kilolu	55	0,84	2,93			
	Toplam	504	2,72	9,23			
	Zayıf	283	0,96	2,98			
Kişisel Engeller	Normal	166	0,90	3,21	7,371	< ,001	0,029
	Kilolu	55	0,83	3,44			
	Toplam	504	2,71	9,64			
	Zayıf	283	2,08	4,53			Zayıf ile Normal, Zayıf ile Kilolu
Toplam Puan	Normal	166	1,87	4,04	6,464	0,002	0,025
	Kilolu	55	1,75	3,63			
	Toplam	504	5,71	12,22			

Tablo 8’de verilen BKİ sınıflandırmasına göre sonuç beklentisi ve öz düzenleme alt boyutlarında herhangi anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken, kişisel engeller alt boyutu ve toplam puanlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kişisel engeller alt boyutunda zayıf olanların ortalamaları hem kilolu olanlara hem de normallere göre daha düşük olarak tespit edilirken toplam puana bakıldığında zayıf olanların ortalamaları hem kilolu olanlara hem de normallere göre daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada yeme bozuklukları oranının kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu; 18-30 ile 31-40 yaş grubunun 46-60 yaş grubuna göre daha fazla yeme bozukluğuna sahip olduğu; yaş arttıkça vücudundan memnun olma ve kendini zayıf bulma oranının düştüğü; vücudundan memnun olma düzeyinin yeme bozukluğu varlığında %14 oranında düştüğü, kendini kilolu bulma durumunun yeme bozukluğu, yaş ve BKİ arasında anlamlı farklılıklar göstermediği; ancak, BKİ oranları incelendiğinde kilolu olarak belirlenen bireylerin katılımcıların %11’ini oluştururken kendini kilolu bulan katılımcıların oranının %66 olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonunda Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği öz düzenleme alt boyutunda ve toplam puanlarında erkek katılımcılarda kadın katılımcılara, kişisel engeller alt boyutunda yeme bozukluğu olanların olmayanlara, toplam puanlarda yeme bozukluğu olmayanların olanlara, vücudundan memnun olanların ise kilolu bulanlara oranla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Vücuttan memnuniyet düzeyine göre sonuç beklentisi alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmazken öz düzenleme ve kişisel engeller alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bununla birlikte katılımcıların yaşları ilerledikçe sonuç beklentisi ve öz düzenleme alt boyutlarının ve toplam puanlarının anlamlı bir şekilde azaldığı, düzenli egzersiz yapma durumuna göre incelendiğinde ise sonuç beklentisi ve öz düzenleme alt boyutlarında ve toplam puanlarında düzenli egzersiz yapanların



yapmayanlara göre daha yüksek, kişisel engeller alt boyutunda ise düzenli egzersiz yapmayanların yapanlara göre daha yüksek puan elde ettikleri tespit edilmiştir. Literatürdeki pek çok çalışma bu sonucu destekler niteliktedir.

Gönenir ve Seçkin'in (2016) yeme bozukluğunun cinsiyet dağılımı açısından belirgin farklara sahip olduğunu, birçok çalışmada kadınların daha sık yeme bozukluğu rahatsızlığına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Amerika'da yeme bozukluklarının oranıyla ilgili üniversite öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada yeme bozukluğunun kadınlarda %49, erkeklerde %30 oranında görüldüğü saptanmıştır (Lipson, Sonnevile, 2017). Literatürde yeme bozukluklarının, her iki cinsiyeti de etkilemekte olduğu, kadınlar arasındaki oranın erkeklerden daha yüksek olmasıyla birlikte, gençlik yıllarında veya genç yetişkinlikte sıklıkla görüldüğü belirtilmektedir (Bryant-Waugh, Lask, 2013). Hay ve Morris (2016) yeme bozukluğunun günümüzde genç erkeklerde de görülmeye başladığını, erkeklerin zayıf olmaktan çok kaslı bir vücut yapısına sahip olma arzusunun belirgin olduğunu; her iki isteğin varlığında da genellikle aşırı egzersiz yapma ve alınan besin miktarını kısma durumlarının gözlemlendiğini belirtmişlerdir. Örsel ve ark. 2004 yılında ergenler üzerine yaptıkları bir çalışmada kızların %36,6'sının, erkeklerin %6,3'ünün diyet yaptığı; kızların %43'ünün erkeklerin ise %18,3'ünün zayıf olmayı istediği saptanmıştır. Herpertz-Dahlmann da yeme bozukluklarının özellikle ergenlerde sık görüldüğünü, ilerlemesi halinde ciddi yeti yitimlerine sebebiyet verebilirken ölümcül dahi olabileceğini belirtmiştir.

Yapılan diğer çalışmalarda da yeme davranış bozukluğunun beden memnuniyetsizliğiyle ve sosyal fizik kaygısıyla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Morales ve ark., 2015; Lanfranchi ve ark., 2015). Uskun ve arkadaşları yaptıkları çalışmada (2013) kendini fazla kilolu algılayan öğrencilerin yeme bozukluğu oranının, kendini normal algılayan öğrencilere göre daha fazla çıktığını; benzer biçimde yeme bozukluğunun kendini fazla kilolu olarak belirten öğrencilerde, kendini normal algılayan öğrencilere göre daha fazla çıktığını belirtmişlerdir. Ayrıca yeme tutum puanı ile beden algısı puanı arasında pozitif korelasyon olduğunu, beden algısı puanının arttıkça yeme tutum puanının da arttığını, kız öğrencilerde beden algısı puanının ve yeme tutum puanının erkeklere göre düşük olduğunu göstermişlerdir.

Literatürdeki çok sayıda çalışma, genç popülasyonlarda vücut memnuniyetsizliği ile benlik saygısı, depresyon ve psikolojik iyi oluş gibi uyumsuz alışkanlıklar arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermiştir (Choi, Choi, 2016). Maximova ve ark. (2015), yanlış beden ölçüsü algısının, ilkökul çocukları arasında zayıf psikolojik sağlıkla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Xie ve arkadaşlarının 2003 yılında yaptıkları çalışmalarında aşırı kilolu olduklarını algılayan ergenlerin, normal ve zayıf olduklarını algılayan ergenlere göre olumsuz psikolojik etkiler yaşama olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Benlik saygısı ile beden memnuniyetsizliği arasında yakın bir ilişki bulan Franklin ve ark. (2006), ergenlik döneminde psikolojik sıkıntıya neden olmamak için bu ilişkinin düzenlenmesinin önemini vurgulamışlardır. Ayrıca, obez çocukların özellikle spor, fiziksel görünüm ve akran katılımı konusunda düşük algılanan yeterlilik riski altında olduğunu öne sürmüştür. Van den Berg ve arkadaşları da 2011 yılında yaptıkları çalışmada benlik kavramının sürdürülmesi ve geliştirilmesinde beden memnuniyetsizliğinin önemini belirtmişlerdir. Mond ve ark. (2011) tarafından önerilen psikolojik faktörlere göre benlik kavramı, psikolojik iyilik halinin yanı sıra bir dizi uyarlanabilir davranışsal, eğitimsel, bilişsel ve sosyal sonuç için çok önemlidir.

Acevedo ve ark. (2014) yaptıkları çalışma sonucunda; yaş ve cinsiyetin, fazla kiloyu ve beden imajı algısını etkilediğini, bu etkininde beslenme durumunu iyileştirmek için diyet tedavisi talebini koşullandırabileceği kanısına varmışlardır. 2012 yılında Mäkinen ve ark.'nın



yaptıkları çalışmada kızların vücutlarından erkeklere oranla daha az memnun olduklarını ve her iki cinsiyette de memnuniyet düzeylerinin kilo arttıkça düştüğünü; anormal beslenme düzenine sahip bireylerin vücutlarından daha az memnun olduğunu tespit etmişlerdir. Kuchler ve Variyam (2003) normal kiloda ya da bunun altında olan kadınların, erkeklere göre daha fazla oranda kendilerinin aşırı kilolu olduğuna inanma eğiliminde olduklarını tespit etmiştir. Duncan ve ark. (2011) aşırı kilolu ve obez yetişkinler arasında kilonun yanlış algılanması, kilo verme ve fiziksel aktiviteye daha az ilgi duyma veya buna yönelik girişimlerde bulunma olasılığı ile ilişkili olduğunu, bu çağrışımların cinsiyete ve ırka/etnik kökene göre değiştiğini ve hedeflenen kilo verme çabalarında yanlış kilo algılarına odaklanmanın önemini vurgulamaktadır. Mond ve ark. (2011) beden memnuniyetsizliğinin BKİ ile psikolojik faktörler arasındaki ilişkide aracı olduğunu tespit etmişlerdir. Literatürde çoğu çalışmada BKİ ve beden algısı arasında ters bir ilişki olduğu, BKİ arttıkça beden algısının olumsuz yönde etkilendiği belirtilmektedir (Pellizzer ve ark., 2018; Stevens ve ark., 2017).

Literatürde fiziksel aktivite düzeyi ile ilgili yapılan bazı çalışmalara baktığımızda ise Özmen ve ark. 2007 yılında yaptıkları çalışmada ergenlik döneminde kızların erkeklere göre daha az aktif olduğunu tespit ettiğini; beden ölçülerinden memnun olmayan öğrenciler tarafından algılanan düşük fitness seviyeleri, bedenlerinden memnun olmayan bireylerin düşük fiziksel aktivite seviyeleri ile açıklanabildiğini görmekteyiz (Añez ve ark., 2016). Zaccagni ve ark. (2014), bu durumu, daha aktif insanların, daha az aktif bireylere göre beden imajlarından daha fazla memnun oldukları önerisiyle açıklamıştır. Birçok çalışma sosyal fiziksel kaygının, kiloyla ilgili akran mağduriyetinin, 'fazla şişman' olma duygularının ve yüksek beden memnuniyetsizliği düzeylerinin hem kızlarda hem de erkeklerde fiziksel aktivite katılımına engel teşkil edebileceğini bulmuştur (Ball ve ark., 2000; Crawford, Eklund, 1994; Focht, Hausenblas, 2004; Kopcakova ve ark., 2014; Neumark-Sztainer ve ark., 2004; Neumark-Sztainer ve ark., 2006; Schuler ve ark., 2004; Spink, 1992; Storch ve ark., 2007). Alman gençler üzerinde yapılan bir başka çalışmada ise; düzenli fiziksel aktivite yapma ile beden algısının ilişkili olduğu belirtilmektedir. Yine aynı çalışmada gençlerin fiziksel aktiviteye teşvik edilmesi ile vücut ağırlıklarında yaşanacak olan azalmanın gencin beden algısı ve benlik saygısını olumlu yönde etkileyeceği ve akranları arasında saygı görmelerini sağlayacağı vurgulanmaktadır (Kirkcaldy ve ark., 2002).

Sonuç olarak; çalışma katılımcılarının %40'ında yeme bozukluğu olduğu, %74'ünün ise bedenlerine karşı memnuniyet duymadıkları ve bu değer kadınlar lehine fazla olduğu, yeme bozukluğu olan bireylerin fiziksel olarak aktif olmaktan kaçındıkları, vücutundan memnun olmayan bireylerin fiziksel aktivite planı yapmak, buna bağlı kalmak ve aktif bir birey olmak için çabaladıklarını söyleyebiliriz. Bu bağlamda olumlu beden algısının oluşması ve sağlıklı beslenme alışkanlığının kazanılabilmesi için erken çocukluk döneminden itibaren spora teşvikin öneminin bu çalışmayla bir kez daha vurgulandığını söyleyebiliriz.

Bu araştırma 8. Uluslararası Bilim Spor ve Kültür Kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur. "17-20 Mayıs 2022", KKTC



KAYNAKLAR

- American College of Sports Medicine (ACSM) (2009). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription*, 6th ed, USA: Lippincott Williams & Wilkins, 5-7.
- Añez E, Fornieles-Deu A, Fauquet-Ars J, López-Guimerà G, Puntí-Vidal J, Sánchez-Carracedo D (2018). *Body image dissatisfaction, physical activity and screen-time in Spanish adolescents*. *Journal of health psychology*, 23(1), 36–47. <https://doi.org/10.1177/1359105316664134>
- Arroll B, Beaglehole R (1992). *Does physical activity lower blood pressure: a critical review of the clinical trials*. *J Clin Epidemiol*. 45:439-447.
- Aydemir Ö, Köksal B, Sapmaz ŞY, Yüceyar H (2015) *Kadın üniversite öğrencilerinde REZZY Yeme Bozuklukları Ölçeği Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği*. *Anadolu Psikiyatri Derg*, 16(1):31-5.
- Ball K, Crawford D, Owen N (2000). *Obesity as a barrier to physical activity*. *Australian and New Zealand journal of public health*, 24(3), 331-333.
- Baysal A (1993). *Gençliğin Beslenme Sorunları*. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(1)
- Bozkuş T, (2013). *An Evaluation of the Relationship Between Physical Activity Healthy Lifestyle Behaviors Anaerobic Performance Muscle Strength and Sprint Performance In Folk Dancers*. *International Journal of Academic Research*, 5, 151-157.
- Bryant-Waugh R, Lask B (2013). *Eating Disorders: A Parents' Guide*. Second Edition. pp. 9-49, New York: Routledge.
- Crawford S, Eklund RC (1994). *Social physique anxiety, reasons for exercise, and attitudes toward exercise settings*. *Journal of sport and exercise psychology*, 16(1), 70-82.
- Çalıştır, B, Dereli F, Eksen M, Aktaş S (2005). *Muğla Üniversitesi Öğrencilerinin Beslenme Konusunda Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi*. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2):1-8.
- Eskiler E, Küçükbiş F, Gülle M, Soyer F (2016). *Bilişsel Davranışçı Fiziksel Aktivite Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. *Journal of Human Sciences*, 13(2):2577-87.
- Fallon AE, Rozin P (1985). *Sex differences in perceptions of desirable body shape*. *J Abnorm Psychol*. 94:102–5.
- Focht BC, Hausenblas HA (2004). *Perceived evaluative threat and state anxiety during exercise in women with social physique anxiety*. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 361-368.
- Gönenir Erbay L, Seçkin Y (2016). *Yeme Bozuklukları*. *Güncel Gastroenteroloji*. 20/4, 473-477.
- Grogan S (2016). *Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women, and children*. Routledge. Doi: <https://doi.org/10.4324/9781315681528>
- Harvard Health Publishing Harvard Medical School (2021). *How to boost your immune system*. 12.05.2022 tarihinde <https://www.health.harvard.edu/stayinghealthy/how-to-boost-your-immune-system> adresinden erişilmiştir.



- Hay P, Morris J. (2016). *Eating disorders*. Editor: Paz Toren; In: J.M. Rey (ed), IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health. Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.
- Herpertz-Dahlmann B (2009). *Adolescent eating disorders: definitions, symptomatology, epidemiology and comorbidity*. Child and adolescent psychiatric clinics of North America, 18(1), 31–47. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2008.07.005>
- Heyward VH (2006). *Advanced Fitness Assessment and Exercise Prescription*. 5th ed. USA: Human Kinetics, 1-5.
- Hill LS, Reid F, Morgan JF, Lacey JH (2010). *SCOFF, the development of an eating disorder screening questionnaire*. Int J Eat Disord. 43(4):344-51.
- Jayawardena R, Sooriyaarachchi P, Kagawa M, Hills AP, King NA (2021). *Methods to develop figure rating scales (FRS): A systematic review*. Diabetes Metab Syndr.15(3):687-693. doi: 10.1016/j.dsx.2021.03.026.
- Kirkcaldy BD, Shephard RJ, Siefen RG (2002). *The relationship between physical activity and self-image and problem behaviour among adolescents*. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol; 37(11): 544-550. Doi: 10.1007/s00127-002-0554-7.
- Kopcakova J, Dankulincova Veselska Z, Madarasova Geckova A, Van Dijk JP, Reijneveld SA (2014). *Is being a boy and feeling fat a barrier for physical activity? The association between body image, gender and physical activity among adolescents*. International journal of environmental research and public health, 11(11), 11167-11176.
- Kuchler F, Variyam JN (2003). *Mistakes were made: misperception as a barrier to reducing overweight*. Int J Obes Relat Metab Disord, 27(7):856–861
- Lanfranchi MC, Maiano C, Morin AJS, Therme P (2015). *Social physique anxiety and disturbed eating attitudes and behaviors in adolescents: Moderating effects of sport, sport-related characteristics, and gender*. Int J Behav Med., 22(1):149-60.
- Lee IM, Paffenbarger RS (1998). *Physical activity and stroke incidence: The Harvard Alumni Health Study*. Stroke. 29:2049-2054.
- Lipson SK, Sonnevile KR (2017). *Eating disorder symptoms among undergraduate and graduate students at 12 US colleges and universities*. Eat Behav; 24:81-88. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.12.003>.
- Morales A, Gomes A, Jimenez B, Jimenez F, Leon G, Majano A, Rivas D, Rodríguez M, Soto C (2015). *Binge eating disorder: prevalence, associated factors and obesity in university students*. Rev Colomb Psiquiatr. 2015;44(3):177-82.
- Naja F, Hamadeh R (2020). *Nutrition amid the COVID-19 pandemic: A multi-level framework for action*. European Journal of Clinical Nutrition, doi: <https://doi.org/10.1038/s41430-020-0634-3>.
- Neumark-Sztainer D, Goeden C, Story M, Wall M (2004). *Associations between body satisfaction and physical activity in adolescents: Implications for programs aimed at preventing a broad spectrum of weight-related disorders*. Eating disorders, 12(2), 125-137.



- Neumark-Sztainer D, Paxton SJ, Hannan PJ, Haines J, Story M (2006). *Does body satisfaction matter? Five-year longitudinal associations between body satisfaction and health behaviors in adolescent females and males*. Journal of adolescent health, 39(2), 244-251.
- Ojala K, Tynjälä J, Välimaa R, Villberg J, Kannas L (2012). *Overweight Adolescents' Self-Perceived Weight and Weight Control Behaviour: HBSC Study in Finland 1994–2010* J Obes, 180176 (Published online 2012 May 28. doi: 10.1155/2012/180176).
- Örsel S, Işık Canpolat B, Akdemir A, & Özbay H (2004). *Diyet yapan ve yapmayan ergenlerin kendilik algısı, beden imajı ve beden kitle indeksi açısından karşılaştırılması [Comparison of body-image self-perception and BMI of dieting adolescents with those of non-dieters]*. Turk psikiyatri dergisi = Turkish journal of psychiatry, 15(1), 5–15.2.
- Özgün, A., Yaşartürk, F., Ayhan, B., & Bozkuş, T. (2017). *Hentbolcuların Spora Özgü Başarı Motivasyonu ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD), 3 (Special Issue 2), 83-94.
- Özkan, A. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Adaylarının Enerji ve Besin Ögesi Alımları (Beslenme Alışkanlıkları) ile Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının ve Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Belirlenmesi ve İlişkilendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özmen D, Özmen E, Ergin D, Çetinkaya, AC, Sen N, Dundar PE, Taskin EO (2007). *The association of self-esteem, depression and body satisfaction with obesity among Turkish adolescents*. BMC public health, 7, 80. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-7-80>
- Pedersen BK, Saltin B (2015). *Exercise as medicine – evidence for prescribing exercise as therapy in 26 different chronic diseases*. Scandinavian Journal of Medicine&Science in Sports, 25(S3), 1–72.
- Pellizzer ML, Tiggemann M, Waller G, Wade TD (2018). *Measures of body image: confirmatory factor analysis and association with disordered eating*. Psychol Assess; 30(2):143-153. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/pas0000461>.
- Powell KE, Paluch AE, Blair SN (2011) *Physical activity for health: What kind? How much? How intense? On top of what?* Annual Review of Public Health, 32(1), 349–365.
- Schembre SM, Durand CP, Blissmer BJ, Greene GW (2015). *Development and validation of the cognitive behavioral physical activity questionnaire*. American Journal of Health Promotion, 30(1): 58-65.
- Schuler PB, Broxon-Hutcherson A, Philipp SF, Ryan S, Isoaari RM, Robinson D (2004). *Body-shape perceptions in older adults and motivations for exercise*. Perceptual and motor skills, 98(3_suppl), 1251-1260.
- Spink KS (1992). *Relation of anxiety about social physique to location of participation in physical activity*. Perceptual and Motor Skills, 74(3_suppl), 1075-1078.
- Stevens SD, Herbozo S, Morrell HE, Schaefer LM, Thompson JK (2017). *Adult and childhood weight influence body image and depression through weight stigmatization*. Health Psychol; 22(8):1084-1093. Doi: <https://doi.org/10.1177/1359105315624749>.
- Stice, E, Marti, CN, Shaw, H, & Jaconis M (2009). *An 8-year longitudinal study of the natural history of threshold, subthreshold, and partial eating disorders from a community*



sample of adolescents. Journal of abnormal psychology, 118(3), 587–597. <https://doi.org/10.1037/a0016481>

Storch EA, Milsom VA, DeBraganza N, Lewin AB, Geffken GR, Silverstein JH (2007). *Peer victimization, psychosocial adjustment, and physical activity in overweight and at-risk-for-overweight youth.* Journal of pediatric psychology, 32(1), 80-89.

Stunkard AJ, Sørensen T, Schulsinger F (1983). *Use of the Danish Adoption Register for the study of obesity and thinness.* Research publications - Association for Research in Nervous and Mental Disease, 60, 115–120.

Tambağ H (2011). *Hatay Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları ve Etkileyen Faktörler.* Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi. 47-58.

Tanır F, Şaşmaz T, Beyhan Y, Bilici S (2001). *Doğankent beldesinde bir tekstil fabrikasında çalışanların beslenme durumu.* Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi, 22-25.

Tresure J, Claudino AM, Zucker N (2010) *Eating Disorders.* Lancet. 13:583-93

Uskun E, Şabaplı A (2013). *Lise öğrencilerinin beden algıları ile yeme tutumları arasındaki ilişki.* TAF Prev Med Bull; 12(5):519-528. Doi: 10.5455/pmb.1-1343135122.

Vardar E, Erzengin M (2011). *Ergenlerde yeme bozukluklarının yaygınlığı ve psikiyatrik eş tanıları iki aşamalı toplum merkezli bir çalışma.* Turk Psikiyatri Derg., 22(4):205-12.

Wood PD (1994). *Physical Activity, Diet, And Health: Independent and Interactive Effects.* Med Sci Sports Exerc 1994;26 838-843.

World Health Organization (2014) *Global status report on noncommunicable diseases.* World Health Organization. 06.04.2022 tarihinde https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/148114/9789241564854_eng.pdf adresinden erişilmiştir.

Zaborskis A, Petronyte G, Sumskas L, Kuzman M, Ionatti RJ (2008). *Body Image and Weight Control among Adolescents in Lithuania, Croatia, and the United States in the Context of Global Obesity.* Croat Med J, 49(2): 233–242.



Somut Olmayan Kültür Mirasının Sürdürülebilirliğinde Okulöncesi Eğitim Programlarındaki Rekreatif Oyunların Kritik Rolü

Mustafa KARAKAYA¹ Bilgehan GÜLCAN²

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Kırşehir, Türkiye, , Borsa İstanbul 23 Nisan İlkokulu Kırşehir
<https://orcid.org/0000-0002-6757-7854>

²Prof.Dr. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Turizm Fakültesi Rekreasyon Yönetimi Bölümü,
Ankara, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-9884-4695>

Email: mustafa197940@gmail.com, bilgehan.gulcan@hbv.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 08.12.2021 - Kabul: 31.03.2022)

Özet

Bu çalışma okulöncesi eğitim programlarında uygulanan rekreatif oyunların somut olmayan kültür mirasının varlığını devam ettirebilmesinde rolünün ne derecede olduğunu incelemek amacıyla yapılmıştır. Okulöncesi Eğitim Programı içerisinde yer verilen ulusal kültür öğeleri araştırılmış 18 unsur tespit edilen bu araştırma doküman incelemesi ve literatür taramasıyla gerçekleştirilmiştir. Her bir kültürel unsurun belge niteliği taşıdığı bu araştırmanın tekniği doküman incelemesi, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde taranan belgelerde ne sıklıkla yer aldığını belirlemek ve bu bulguları anlaşılır bir biçimde düzenleyip yorumlayarak betimsel ve gerçekçi sonuçlar ortaya konmuştur. Okulöncesi öğrencileri her ne kadar somut işlem döneminde olsalar da “Somut Olmayan Kültürel Miras’ın” yaşatılması ve kuşaktan kuşağa aktırılmasında Okul Öncesi Eğitim Programlarındaki faaliyetlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Rekreatif oyunlar, Somut Olmayan Kültürel Miras (SOKÜM), sürdürülebilirlik, okul öncesi eğitim.



The Critical Role of Recreative Games in Preschool Curricula in terms of Sustainability of Intangible Cultural Heritage

This study was carried out to examine the extent of the role of recreational games applied in preschool education programs in maintaining the existence of intangible cultural heritage. The national cultural elements included in the Preschool Education Program were researched and 18 elements were identified, and this research was carried out by document review and literature review. The technique of this research, in which each cultural element is a document, is document analysis, determining how often it takes place in documents scanned within the framework of certain concepts and themes, and by arranging and interpreting these findings in an understandable way, descriptive and realistic results have been revealed. It has been concluded that the activities in the Pre-School Education Programs are effective in keeping the "Intangible Cultural Heritage" alive and transferring it from generation to generation, even though preschool students are in the concrete operational period.

Keywords: Recreative games, Intangible Cultural Heritage, Sustainability, Preschool education



1.Giriş

1.1.Boş Zaman ve Kültür

Kültür; örf, adet, sözlü ve yazılı edebiyat, lisan, musiki, din, ahlâk gibi değerlerin kaynaşmasıyla ortaya çıkan oluşumdur (Güngör,1995:6-7). Kültür toplumun benliğidir ve toplumların genetik kodlarını o topluma ait kültür yapısında görebiliriz. Kültür kavramı sözlükte (TDK, 2020) toplumların gelişme süreci içerisinde oluşturduğu maddi ve manevi somut, soyut araç ve gereçlerin kuşaktan kuşağa aktararak gelen egemenliğin göstergesi olan değerler toplamıdır. Kimi zaman ekin(tarım) ve hars olarak da adlandırılmıştır (TDK, 2020). Çok eski zamandan buyana kullanılan kültür kelimesi, ilk zamanlar tarım toplumların yaşam şeklini anlatırken daha sonraları ise toplumların gelenek göreneklerini üretim şekli olarak tanımlamışlardır (Öter ve Özdoğan, 2005: 1).Çeçen'e göre kültür, tarım anlamında "Cultura" olarak adlandırılmıştır (Çeçen, 1984;akt. Gülcan,2010:100). Sosyal bilimlerin farklı alanlarında çalışanların kültürü kendi alanına göre farklı olarak ele alıp yorumlamaktadır (Gülcan, 2010:101). Kültür standart bir tanıma sığmayacak kadar geniş anlamlar ifade etmektedir. Her kültürün ayrı bir tarihsel karakteri, yaşanan dönemin üretim biçimi ile bağıntısı vardır. Bu nedenle birçok kaynaklarda farklı tanımlamalara rastlamak mümkündür. Güngör'e göre kültür, medeniyetler arasındaki kültür alış verişinde başka kültürden almış olduğu herhangi bir değeri özümseyerek ona farklı anlam katıp yorumlamasıdır(Güngör, 2003: 17). İnsanların kültürel bilinci artıkça öğrenme isteği ve merakı da arttığından rekreasyonel faaliyetlere katılma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır(Karaküçük, 2016:353). Rekreasyon; insanların zihinsel, duygusal, ruhsal açıdan rahatlama, yenilenmesini sağlayan ve boş zamanlarında gönüllü olarak katıldığı fiziksel, sosyal veya kültürel faaliyetlere denir(Hacıoğlu, vd., 2017: 27). Rekreatif etkinlikler, boş zamanda yapıldığı için katılma şekillerine göre çeşitli türlerdeyapılır. Rekreatif etkinlikler, içerisinde yaşadığı toplumun kültüründen etkilenir ve insanların ilişkilerini de olumlu yönde etkiler (Tütüncü vd., 2011:71). Toplumların serbest zamanlarında kültürlerindeki ritüellere göre yaptıkları eylemler, kültürel farklılık göstermektedir ve boş zamanda yapacakları etkinlikler katılımını etkilemektedir(Karaküçük, 2019:11).

1.2.Kültürel Miras

Kültürel miras, geçmişten günümüze kadar birikerek gelen ortak değerlerin birlik ve beraberlik içerisinde kaynaşmasını sağlayan ortak değerlerdir(Öksüz, 2017:60). Dünya Doğal veKültürel Mirası Koruma Sözleşmesindekültürel miras kavramı; bilim, tarih, sanat veya bilimsel olarak dünya çapında zenginliği olan arkeolojik yapıt, sit alanı, mimarî yapı, kitâbe, heykel, resim, mağara, farklı şekillerde yapı topluluğu ile tarihsel, estetik, etnolojik veya antropolojik bakımdan dünyada kabul görmüş niteliği olan insan veya insan-doğa yapımı eser olarak tanımlanmıştır(<https://teftis.ktb.gov.tr>). Kültürel miras, UNESCOtarafından listelenen, özel kültürel, soyut veya somut öneme sahip olan yerler olarak adlandırmıştır. (<https://www.unesco.org.tr>).

1.3.Somut Olmayan Kültürel Miras Listelerinde Türkiye

UNESCO, kısaca Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'nun Paris'te 29 Eylül-17 Ekim 2003 tarihleri arasında toplanan 32.Genel Konferansı, 17 Ekim 2003 1972 tarihinde Unesco tarafından kabul edilen "Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi". Bu sözleşme, TBMM 19.Ocak 2006' da kabul edilmiştir.Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinin onaylanmasının uygun bulunduğu dair kanun (No: 5448) 21



Ocak 2006 tarih ve 26056 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Türkiye’nin taraf olma süreci 27 Mart 2006 tarihinde tamamlanmıştır. Sözleşmenin 16. 17. ve 18. Maddelerine göre oluşturulan Somut Olmayan Kültürel Miras Listeleri bulunmaktadır (<https://www.unesco.org.tr>). Bunlar:

1. İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsilî Listesi
2. Acil Koruma Gerektiren Somut Olmayan Kültürel Miras Listesi
3. Korumanın İyi Uygulamaları Kaydı

UNESCO’ya göre Türkiye’nin ilk yazımları Hükümetler Arası Komite’nin 2008 yılında İstanbul’da gerçekleşen Üçüncü Olağan Toplantısı’nda daha önce ilan edilen başarılarının 16. madde kapsamındaki Somut Olmayan Kültürel Miras Temsili Listesine alınmasıyla gerçekleşmiştir. Aralık 2019 tarihi itibariyle Unesco’da Türkiye’nin Somut Olmayan Kültürel Miras Listelerine kayıtlı 18 adet unsuru bulunmaktadır:

İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi

1. Meddahlık Geleneği (2008).
2. Mevlevi Sema Törenleri (2008).
3. Âşıklık Geleneği (2009).
4. Karagöz (2009).
5. Nevruz (Azerbaycan, Hindistan, İran, Kırgızistan, Özbekistan ve Pakistan ile ortak dosya (2009). (2016 yılında dosyaya Afganistan, Azerbaycan, Hindistan, Irak, İran, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Pakistan, Tacikistan ve Türkmenistan katılımı ile genişletilmiştir)
6. Geleneksel Sohbet Toplantıları (Yaren, Barana, Sıra Geceleri ve diğer, 2010).
7. Alevi-Bektaşî Ritüeli Semah (2010).
8. Kırkpınar Yağlı Güreş Festivali (2010).
9. Geleneksel Tören Keşkeği (2011).
10. Mesir Macunu Festivali (2012).
11. Türk Kahvesi ve Geleneği (2013).
12. Türk Kâğıt Süsleme Sanatı (2014).
13. İnce Ekmek Yapımı ve Paylaşımı Geleneği: Lavaş, katırma, jupka, yufka (Azerbaycan, İran, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye ile ortak dosya) (2016).
14. Geleneksel Çini Sanatı (2016).
15. Bahar Bayramı Hıdırellez (Makedonya ile ortak dosya) (2017).
16. Dede Korkut-Korkut Ata Mirası: Kültürü, efsaneleri ve müziği (Azerbaycan ve Kazakistan ile Ortak Dosya) (2018).
17. Geleneksel Türk Okçuluğu (2019).

Acil Koruma Gerektiren Somut Olmayan Kültürel Miras Listesi:
18. Işık Dili (2017).

1.4. Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanteri

Unesco SOKÜM’ün koruma ve sözleşmesi için üye olan devletler, ülkesine ait soküm unsurlarını tesbit edip envanterlerini yeniden hazırlayıp ve zamanına göre tekrar güncelleyip, yeniden oluşumunu sağlamak için çalışırlar. Bunun için A) Yaşayan insan hazineleri ulusal listesi B) Somut olmayan kültürel miras(SOKÜM) ulusal envanter listesi. Bu listenin hazırlama çalışması il envanterleri yapmaktadır. İl Kültür Turizm Müdürlüğü’nün koordinesiyle bu çalışma yapılmaktadır. Kültür Turizm Bakanlığı, daha önce 114 olan



SOKÜM unsurlarını Türkiye Ulusal Envanter Listesine 18 Kasım 2020’de klasik Türk süsleme sanatlarından dokuma sanatı geleneklerine, geleneksel çalgı yapım ve icracılığından çocuk oyun ve oyuncakları geleneklerine, geleneksel sporlardan misafir ağırlama geleneklerine ve Türk mutfak kültüründen geleneksel seyirlik sanatlarına 180 ulusal envanteri daha ekleyerek toplam 294 olmuştur (<https://aregem.ktb.gov.tr>).

1.5.Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanteri Unsur Listesi

Türk kültürü, çeşitli kültürlerle olan etkileşimi sonucunda zenginleşmiştir. Bu etkileşim somut olmayan kültürlerde de gerçekleşmiştir.Klasik Türk süsleme ve el sanatları, geleneksel el sanatı ustalığı (geleneksel zanaatkarlık), geleneksel mimari ve yapı ustalığı (taş, tuğla, kerpiç, metal, ahşap, cam vb.) dokuma sanatı ve gelenekleri, geleneksel giyim kuşam yapıcılığı, oya/nakış işleme, dikiş ve örgü gelenekleri, geleneksel çalgı yapıcılığı ve icracılığı,geleneksel çocuk oyunları ve oyuncakları, geleneksel,toplantılar ve teşkilatlanmalar, kültürel mekanlara bağlı toplumsal uygulamalar, yardımlaşma, dayanışma ve hayır gelenekleri, ahiretlik, yol kardeşliği ve akrabalık gelenekleri, misafir ağırlama gelenekleri ve geleneksel Türk misafir perverliği, uğurlama ve karşılama gelenekleri, doğum öncesi/sonrası ve çocukluk çağı gelenekleri, evlenme gelenekleri, ölümle ilgili gelenek ve uygulamalar, inanç ve inanışlara bağlı gelenek ve uygulamalar, önemli gün ve şahsiyetleri anma gelenekleri, geleneksel iletişim yöntem ve uygulamaları, geleneksel pazarcılık ve pazar kültürü, takvime bağlı inanış, kutlama ve gelenekler, yaylak ve kışlak gelenekleri, geleneksel festival ve şenlikler, anlatı geleneği ve geleneksel söz sanatları, ağıt yakma gelenekleri, halk ozanlığı geleneği, halk müziği ve türkü söyleme geleneği, geleneksel halk dansları, geleneksel seyirlik sanatlar ve oyunlar, geleneksel sporlar,tarım ve bağ-bahçe uygulama ve gelenekleri, geleneksel hayvan yetiştiriciliği ve toplumsal uygulamaları, geleneksel şifa ve temizlik uygulamaları, bakım ürünleri yapıcılığı, geleneksel yiyecek-içecek yapımı ve toplumsal uygulamaları, Türk mutfak kültürü/geleneksel yiyecek-içecek yapımı ve toplumsal uygulamaları(<https://aregem.ktb.gov.tr>). Toplam 35 ana başlık ve bu ana başlığa ait 294 unsur bulunmaktadır.

1.6.Kültürel Miras Değerlerinin Korunması ve Yaşatılması

“Yaşayan Miras” olarak adlandırılan somut olmayan kültürel miras; içerisinde yaşadığı insanların kesintisiz olarak dünden bugüne aktararak gelen gelenek, görenek, beceriler ve tecrübelerdir.UNESCO 2003 Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesinde; kültürel mirasın yaşatılarak korunmasına bağlı olarak “aktarım” ve “katılım” kavramları önemli görünmektedir. Bu kavramlar etrafında “ortak bellek”, “deneyim”, “kimlik ve aidiyet”, “süreklilik” gibi temaları içeren yaklaşımla hedeflenen mirasın korunması amaçlanmaktadır (<https://www.unesco.org.tr>).

UNESCO olarak anılacak olan, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı’nın Paris’te 29 Eylül- 17 Ekim 2003 tarihleri arasında toplanan 32. Genel Konferansı, insan hakları alanında mevcut uluslararası belgelere, özellikle 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesine, 1966 Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesine, 1966 Medeni ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesine atıfta bulunarak,1989 UNESCO Geleneksel Kültür ve Folklorun Korunması Tavsiye Kararında, 2001 UNESCO Kültürel Çeşitlilik Evrensel Bildirgesinde ve Kültür Bakanları Üçüncü Yuvarlak Masa Toplantısında kabul olmuştur. İstanbul Bildirgesinde vurgulanan somut olmayan kültürel mirasın, kültürel çeşitliliği17 Ekim 2003’te kabul edilmiştir (<https://www.tbmm.gov.tr>). Alınmış olunan bu kararlar somut olmayan kültürel mirası korumak, bununla ilgili toplulukların, grupların ve



bireylerin somut olmayan kültürel mirasına saygı göstermek, somut olmayan kültürel mirasın önemi konusunda yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde duyarlılığı arttırmak ve karşılıklı değerbilirliği sağlamak, uluslararası işbirliği ve yardımlaşmayı sağlamak amaçlanmıştır. Somut olmayan kültürel mirasın aktarılmasında taşıyıcı işlevi gören dille birlikte sözlü gelenekler ve anlatımlar, gösteri sanatları, toplumsal uygulamalar, ritüeller ve şölenler, doğa ve evrenle ilgili bilgi ve uygulamalar, el sanatları geleneği yer almaktadır. Bu çalışmalarda üzerinde ağırlık verilmiş ve korunması içinsomut olmayan kültürel mirasın yaşayabilirliğini, sürdürülebilirliğini güvence altına almak amaçlanmıştır. Bunun için; kimlik saptaması, belgeleme, araştırma, muhafaza, koruma, geliştirme, güçlendirme ve özellikle okul içi ya da okul dışı eğitim aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarma, bu kültürel mirasın değişik yanlarının canlandırılması gereklidir (<https://www.tbmm.gov.tr>). Kültürel mirasın yaşatılması için, erken çocukluk eğitiminin yapıldığı okulöncesinden başlanarak yapılacak aktivelerle birlikte Türkçe dil etkinliği, sanat etkinliği, hareket,oyunu vb. çalışmalarla çocuklarda bilinç oluşturulması erken yaşlarda başlanılan bu deneyimlerin, becerilerin kazanılarak korunması ve kuşaktan kuşağa aktarılması önemlidir.

1.7.Okulöncesi Eğitim Programı

Somut olmayan kültür mirasının sürdürülmesinde önemli olduğu düşünülen okulöncesi eğitimi programlarının amacı, önemi gibi başlıklara değinilmenin yararlı olacağı görülmektedir.

1.7.1.Program ve Önemi

Okulöncesi eğitimi,Milli Eğitim Temel Kanununda; zorunlu eğitim çağına gelmemiş çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini sağlamak ve olumlu alışkanlıklar edinmesine yardımcı olmak, onları bir üst öğrenime hazırlamak, Türkçeyi güzel ve doğru şekilde konuşmalarını sağlayarak, aynı şartlara sahip olmayan farklı aile ve çevreden gelen çocukları ortak bir yetiştirme alanı oluşturan eğitim faaliyetlerini kapsar.Okulöncesi eğitim kurumları ise okulöncesi eğitim çağı çocuklarına eğitim veren anaokulu, ana sınıfı ile uygulama sınıfını kapsamaktadır(mevzuat.gov.tr, 2020). Okulöncesi eğitim programına göre, 0-6 yaş gruplarını içerisine alan çocukların içerisinde yaşadığı kültürünü, ana dilini ve sosyalleşmesini de sağlayarak topluma en erken yaşta entegre olmasını sağlayan kurumlardır. Okulöncesinde uygulanan programın amacı çocuğun benlik gelişimi sağlanarak, değerlerini tanımasını ve değerlerine saygı duymayı, değerlerine karşı olumlu izlenimler kazandırmayı sağlamaktır(Dilek ve Duman, 2014:144).

1.7.2.Okulöncesi Programında, Okul Öncesi Dönemin Önemi

Okulöncesi eğitim programının amacı çocuklara gerekli beceriler ve yetenekler kazandırarak; onları topluma her yönüyle uyumlu hale getirmektir (Hirsh, 2004: 5).Okulöncesi programa göreöğrenme erken yaşlarda başlar ve bu kazanımlar davranış değişikliği oluşturularak hayat boyu devam eder (MEB, 2013). Çocuklar okulöncesi çağında öğrenmeye karşı oldukça isteklidirler ve çevrelerinde gördükleri her şeyi araştırır ve sorgularlar. Bu dönemde Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüebilmesi, gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için özellikle okulöncesi dönem olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyürler ve bu gelişim döneminde hızlı bir şekilde olgunlaşırlar. Çocuğa verilen olanaklar ne kadar fazla olursa o kadar çok gelişim imkânı sağlanır. Çocukların gelişimine paralel olarak okulun ve ailenin önemi de oldukça fazladır, sağlıklı bir gelişim için uygun bir aile ve okulöncesi ortamı ile mümkündür. Okulöncesi dönemde aile



oldukça önemlidir. Aile içerisindeki iletişim sevgi, şefkat çocuğa verilen değer çocuğun kendine olan güvenini arttıracaktır. Okulöncesi döneminde öğretmende önemli unsurdur. Çocuğun gelişmesinde öğretmenin etkisi önemlidir. Güvenli ve huzurlu hazırlanan okul ortamında çocuklarda öğrenme isteği daha yüksek olacaktır. Çocukların yeteneklerini keşfetmesinde, yetenekleri doğrultusunda etkinliklere katılmasında ve oyunlarla onları desteklemesinde öğretmenin okulöncesi eğitiminde rolü çok önemlidir(MEB, 2013). Okulöncesi dönemde çocuklar toplumun temel değerlerini öğrenmesinde, bunlarla ilgili bilgi, beceri, duygusal bir bağ oluşturmada ve topluma entegre olmasında eğitim programının önemli bir yeri vardır(Aral, vd., 2002: 60-61).

1.7.3.Okulöncesi Eğitimin Amaçları

Okulöncesi eğitim programlarında, Türk Milli Eğitim'in genel amaçları olarak Atatürk İnkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini sevmeyi ve daima yüceltmeyi amaç edinir (MEB, 2013). Genel amaçlar soyut ve somut olan maddi, manevi değerlerimizin yüceltilmesi bu yolla programın amaçları belirtilmiş olup içerisinde yaşadığı kültürü tanıması ve buradan yola çıkarak farklılıklara saygı göstererek toplumun bir bütünlük içerisinde devamını kapsamaktadır. Gelişim çağındaki çocuğa bilginin aktarılmasında, becerilerin paylaşılmasında, karar verme sürecinde, muhakeme ve değerlendirme yapabilmesinde okul öncesi eğitimi önemli bir faktördür (Ondrejková, 2013:5).

1.7.4.OkulÖncesi Eğitiminin Temel İlkeleri

Okulöncesi eğitiminin temel ilkeleri, Okulöncesi anaokulu çocukların bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanmıştır, bunlar şunlardır: Oku löncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir. Okulöncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir. Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır (MEB, 2013).

1.7.5.Programın Temel Özellikleri

Program tamamen katı kurallarla sabit olmadığı ama programın özüne bağlı kalınarak, yaşanılan bölgelerin özellikleri, iklimi, kültürü gibi unsurlardan da etkilenebileceği gözardı edilmemektedir. Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının kullanılmasitemaların kazanılmasında amaç değil araçtır.

Program uygulanırken;

1-Öğrenme merkezli,2-Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır, 3-Aile eğitimi ve katılımı önemlidir, 4-Değerlendirme süreci çok yönlüdür, 5-Özel gereksimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir, 6- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir. Program, okulöncesi eğitime yol gösterici olmuştur. Çalışmada geçen kültürel çalışmalara yer



vermesi, bunları uygularken de yakın çevre imkânlarını kullanması bakımından önemlidir (<http://tegm.meb.gov.tr>).

1.7.6. Programda Çocuğun Gelişimsel Özellikleri

Okulöncesi eğitim programı sürekli kendisini geliştirecek şekilde oluşturulmuştur. Çocuğun her yönüyle gelişimini göz önüne almıştır. Çevresel ve kültürel farklılıklar dikkate alınarak öz bakım becerilerinin yanında, fiziksel, duygusal, bilişsel ve dil gelişim özelliklerine göre farklı eğitim süreçleri oluşturularak çocukları her yönüyle bütünsel olarak desteklemektedir (<http://tegm.meb.gov.tr>). Çocukların gelişimsel olarak çok fazla desteğe ihtiyacı vardır. Gerekli desteği alan çocuklar çevresinde ve eğitim hayatında başarıları yakalarlar (Yalçıntaş Sezgin, 2018:711).

1.8. Kazanım ve Göstergeler

Kazanım, çocukların eğitim ve öğretiminde kazandığı beceriler, bunlar üzerinde ilgileri ve istekleri üzerinde gösterdiği performanslardır (<http://tegm.meb.gov.tr>). Göstergeler ise kazanımlarının somut olarak görülmesidir. Örneğin; sosyal, duygusal gelişim alanında “Kazanım 4. Başkalarının duygularını açıklar.” ifadesi yapılan etkinlikler sayesinde çocuğun bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını açıklar. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.) Böylece toplumda yaşadığı ilişki sırasında karşısındaki bireylere karşı geliştirdiği duygusal yaklaşımları, hal ve hareketleriyle göstermesidir.

1.9. Etkinlik Türleri

Bu etkinlikler; Türkçe etkinliği, sanat etkinliği, drama etkinliği, müzik etkinliği, hareket etkinliği, oyun etkinliği, fen etkinliği, matematik etkinliği, okuma yazmaya hazırlık etkinliği ve alan gezileri olarak sıralanmaktadır (<http://tegm.meb.gov.tr>).

Bunlar; a) Bilişsel bilgi, b) Duygusal bilgi, c) Davranış bilgisi olarak çocukların tutumlarını etkilemekte ve birbirleriyle ilişki halindedir. Bunların birinde oluşacak sıkıntı diğerlerini de etkilemektedir. Bu nedenle çocuklarda olumlu izlenim uyandıracak etkinlikler yapılmalıdır (Aydın, vd., 2016:27). Yapılan etkinlikler sınıfta ya da açık havada, yapılmış, yarı yapılmış, tek bir şekilde planlanan ya da bütünsel olarak planlanan etkinliklerdir. Çocukların isteyerek, eğlenceli bir şekilde küçük, büyük guruplarla veya bireysel olarak katıldığı etkinlikler olarak söylenebilir. Soküm, olarak etkinlik türlerini incelediğimizde; Türkçe etkinliği, sanat etkinliği, dramatik etkinlikler, müzik etkinliği, hareket etkinliği, oyun etkinliği, fen etkinliği, matematik etkinliği, alan gezileri çalışmalarında somut olmayan kültürel değerlere yer verildiği görülmüştür.

1.10. Öğrenme Merkezleri

Eğitim programlarının başarılı olması için çok fazla özverili olunmalı ve düzenli bir şekilde hazırlanmalıdır. Eğitim ortamlarında öğrenme merkezleri ön planda tutularak programın amacına uygun bir şekilde planlanıp uygulanması yoluyla gerçekleşir (MEB, 2013).

1.10.1. Öğrenme Merkezlerinin Önemi ve Özellikleri

Öğrenme merkezlerinde çocuklar serbest olarak oynarken arkadaşlarıyla ilişki içerisinde dirler. Bu ilişki sonucunda hem bilişsel olarak geliştiği hem de yaratıcılığının geliştiği ve bunun sonucu olarak da problem çözme becerisini kazanır. Öğrenme merkezleri çocukların dikkatlerini çekecek bir şekilde ya da onların önerileri de alınarak kendi çevresiyle kültürü de ön planda olacak şekilde oluşturulur. Dramatik bir oyun oynanması durumunda oyuna uygun



ilgi çekici materyaller konulmalıdır. Örneğin; kukla, hacıvat – karagöze ait görselleroyun merkezlerine çocukların dikkatlerini çekmek amacıyla konur. Çocuğun çevresini keşfetmesi, sosyal ve kültürel değerlerini öğrenme, deneme ve uygulama yoluyla yaptığı çalışmalara örnek olarak verilecek olursa: Fen ve doğa çalışması olarak; pekmez ve turşu yapımında araç gereç kullanma becerisi, problem çözme ve kritik düşünme becerilerini kullanma, sınıf arkadaşlarıyla paylaşma becerisi kazanma, bağımsız öğrenme şansı kazanır. Okul öncesi eğitimi kurumlarında bulunması önerilen merkezler; blok, kitap, müzik, sanat, fen, dramatik oyun, bilgisayar, kum ve su merkezleridir. Öğretmen çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını, sınıfın fiziki koşullarını ve materyallerin çeşitliliğini dikkate alarak diğer merkezleri dedönüşümlü olarak düzenleyebilir (MEB, 2013). Çocukların karşılıklı iletişim kurabilme becerisi çocukların okul öncesi dönemde kazandığı çok önemli becerilerdir. Blok merkezi ve dramatik oyun merkezi gibi çocukların birlikte oynadıkları merkezlere yer verilmesi, çocukların arkadaşlarıyla ilişki içerisinde olması ve sosyalleşmesi bakımından önemlidir(Güzelyurt, vd., 2019:70). Okulöncesi öğrenme merkezleri içerisinde ve köşelerinde yer alan geçmişteki tarihimiz ve kültürel değerlerimiz olan unsurlar, eğitim süreci içerisinde kazanım ve amaçlara uygunlukta olmalıdır(Karaküçük, 2008:308).

2. Amaç ve Yöntem

Bu çalışma okulöncesi eğitim programlarında uygulanan rekreatif oyunların somut olmayan kültür mirasının varlığını devam ettirebilmesinde rolünün ne derecede olduğunu incelemek amacıyla yapılmıştır. Ulusal kültür mirası sınıflandırılırken “Somut Olmayan Kültürel Miras Ulusal Envanteri Unsur Listesi ve Temsili Listesi” (2007) ile (MEB, 2013). Okulöncesi eğitim programı içerisinde yer verilen ulusal kültür öğeleri araştırılmış, 18unsurtespit edilmiştir. Araştırma doküman incelemesi ve literatür taraması ile gerçekleştirilmiştir. Her bir kültürel unsurun belge niteliği taşıdığı bu araştırmanın tekniği doküman incelemesi, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde taranan belgelerde ne sıklıkla yer aldığını belirlemek ve bu bulguları anlaşılır bir biçimde düzenleyip yorumlayarak betimsel ve gerçekçi sonuçlar ortaya konmuştur. Karagöz, nevrüz, mâni söyleme, meddahlık geleneği, pekmez, turşu aşure yapımı, yaylacılık, hıdırellez, nevrüz, ahilik, mevlevilik, sema töreni, Alevi- Bektaşî Ritüeli: Semah. Bu kaynaklardan yararlanılarak ilgili literatür taraması yapılmıştır.

3. Bulgular

Bu çalışmada, okulöncesi eğitim programında yer verilen, somut olmayan 18 farklı kültürel değer tespit edilmiştir. Bu kültürel değerler aşağıda sınıflandırılarak açıklanmıştır.

Nasrettin Hoca ve Dede Korkut hikâyeleri

Güldürmesi ve eğlendirmesi yanında kültürel bir değer taşıması, folklorik özellikleriyle toplumun genel özelliklerini taşıması yoluyla iletişim kurmanın yanında, dili etkili kullanmayı öğretmesi bakımından etkisini hala kaynak olarak devam ettirmektedir(Emiroğlu, 2018:126). Yavuz’a göre, insanlar sosyal hayatta karşılaştığı problemleri çözmek için hayali kahramanlar oluşturup, ya da gerçek kişilere olağanüstü güçler yükleyip onlara bu sorunlarını çözdürme yoluna gitmişler ve kuşaktan kuşağa aktararak toplumların sosyal sorunlarını çözmüş ve yaklaşımlarıyla da toplumları eğitmişlerdir(Yavuz, 2002:4).

Bu tür hikayeler okulöncesi programında Türkçe dil etkinliği kapsamında yer verilerek daha sonra bu hikaye okulda bulunan kostümle, kıyafetlerle canlandırılıp ve drama edilerek somutlaştırılabilir. Hikayelerden çıkarılan sonuç hem ders vermesi hem de olayın kahramanlarını yakinen tanıyarak olayçocuğun gözünde somutlaştırılır. Örnek ‘‘ parayı veren



düdüğü çalar” hikayesi burada anlatılması gereken üzerinde durulur. Okulöncesinde çocuk bu tür hikâyeleri canlandırarak, yaparak, yaşayarak kültürel değerlerini somutlaştırır. Nasrettin Hoca, Keloğlan, Dedekorkut hikâyelerinde mizah, kahramanlık, ince hesap, doğruluk, dürüstlük gibi kavramlar işlenerek hem güldürür hemde olaylardan ders çıkarma noktasında okulöncesinde somut değerler ile ilgili kazanım sağlayabilir.

Kukla, Hacivat- Karagöz ve Meddahlık

Çocuğun genel özelliklerinin olduğu 0-6 yaş döneminde çocuk ailesini, toplumu ve kültürünün temel değerlerini bu dönemde öğrenir. Çocuk en fazla uyaranla bu dönemde karşılaşır ve bunu alıcı olduğu için, ilerideki yaşamına taşır ve benimser (Fedakar, 2011, s. 108). Hemen hemen her dönemde canlılığını koruyan, her kesimin zevkle ve merakla izlediği, orta oyunu, tiyatrodaki, sinemalarda izlenerek etkisi günümüze kadar gelmiştir (Mutlu, 1995:57). Etkinlikler Türkçe dil etkinliği kapsamında verilerek, kültürümüzde yeri olan kişilerle, olaylarla bağlantı kurularak değerlerimiz okulöncesinde aktarılır. Okul öncesi dönemi, bebekliğin ilk yıllarından bağımlılık döneminden çıkarak bağımsız hareket sergilediği ve kişilik oluşumunun şekillendiği dönem olan ”yeme-içme, tuvalet alışkanlığı” olduğu dönemdir. Bu dönemde verilecek kültürel değerler yoğun olarak işlenirse bu değerler daha çok benimsenir (Oruç ve diğerleri, 2011, s. 285).

Ninni Söyleme ve Mani Söyleme

Mâni, ninni, bilmece, masal, destan, halk hikâyesi Türk dilinin zenginliğini içerisinde barındıran, sözlü olarak nesilden nesile aktarılan, ulusun temel hafızasını, edebi hazinesini oluşturan, geçmiş ile günümüz arasında birleştirici rolü olan en temel değerlerdir (Karagöz, vd. 2016:1038).” Dandini dandini dastana, fişfiş kayıkçı, uyu yavrum uyu, atem tutem ben seni vb.” ninnileri okulöncesi çocuklara hikaye öncesi verilerek öğrenmesi sağlanır. Bu değerlerin çocuklarda dil, sosyal, bilişsel gelişimi sağlaması açısından önemlidir.

Pekmez, Turşu, Aşure

Kültür toplumları oluşturan en önemli unsur olup, dinamik bir süreçtir. Yiyecek, içeceklerde kültürü oluşturan unsurlardır. Kuşaktan kuşağa aktarılan bu unsurlar insanlığın devamını oluşturur (Sevimli, vd. 2017:26). Örnek olarak pekmez, şıra, turşu, aşure yapımı vb. Yapılacak çalışmada pekmez için üzümün, aşure için çeşitli tahıl ve baklagillerin olduğunu bilmek, bunlar okulöncesi çocuklarla birlikte yapılarak, asırlardır devam eden kültürel geleneğin ve besleyici değeri olan ürünlerin devamını sağlamak önemlidir.

Yaylacılık, Hıdırellez, Nevruz

Nevruz, doğa olaylarının değişmesi, tekrar canlanması gibi, ulusların da doğuşunu simgeleyen, bağımsızlığını ve tekrar doğuşunu oluşturan, siyasi ve sosyal unsurları içerisinde barındıran toplumlara mal olmuş temel değerlerin eğlence şeklinde kutlanmasıdır (Karaman, 2008:138-139). Hıdırellez, Kışın sona ermesiyle insanların darlıktan kurtulup bolluğa ermesi, doğanın tekrar dirilmesiyle insanların kendi aralarında o günü çeşitli kıyafet, yiyecek-içecek ve eğlencelerle kutlanmasıdır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Hıdırellez>). Bu kültürel değerler çeşitli etkinlik kapsamında yapılmaktadır. Bu etkinlikler fen, matematik, oyun, alan gezisi, Türkçe, müzik ve sanat etkinliğidir. Doğadaki değişikliğin gözlemlenerek okulöncesinde sanat etkinliği kapsamında resim yapılması ve doğanın canlanmasında renk kavramı verilmesi; fen-matematik etkinliğinde renklerin oluşumu anlatılması ve ara renklere yer verilmesi doğadaki değişiklik anlatılırken neden – sonuç ilişkisi kurulması okulöncesi dönem içinde verilmektedir. Hıdırellez ve nevrüz baharın gelişen, matematik etkinliği ve



diğer etkinlikleride kapsayacak şekilde anlatılır. Bugünlerin özeliğinden bahsedilerek somutlaştırmak için sanat etkinliği kapsamında resim ve boyama çalışması yaptırılır. Okula gelecek çocuklar baharı anlatan renkler giyerler, o güne ait bayramlardan bahsedilir,hikâye anlatılır ve sonrasında drama yaptırılarak kültürel değerlerimiz somutlaştırılır.

Ahilik, Mevlevilik, Sema Törenleri, Alevi- Bektaşî Ritüeli: Semah

Değerler ilk olarak ailede başlar daha sonra bilinçlenme, öğrenme ve kendi değerlerine karşı anlamlı davranış kazanma okullarda başlar (Halstead, vd. 2000:169-202).Özellikle okulöncesinde çocukların değerlerle ilgili çok fazla uyarıcı ve örnekle karşılaşması çocukta daha fazla bilinç oluşturur ve çocuğun değerleri benimsemesini sağlar(Akto, vd. 2017:1077-1088).Okulöncesinde değerler eğitimi, Türkçe dil etkinliği ve hikâye sonrasında oyunlaştırılarak ya da drama yaptırılarak verilir. Mevlana,Ahilik, Bektaşî hikayeleri önce anlatılır. Sonrasında hikâyede geçen yardımlaşma, hoşgörü üzerinde durulur ve devamında oyuna dönüştürülür. Semah dönme, Sema yaptırma ya da Ahilik'teki yardımlaşma, hoşgörünün anlatılması ve sonrasında kalfalık, ustalık, esnaflık kavramları üzerinde durulur oyun etkinliğinde satış yapan esnafların canlandırılması yapılır. Okulöncesinde kültürel faaliyetler kapsamında yapılan Ahilik Bayramlarında esnaf gezileri düzenlenir,farklı ürünler satan esnaflarla görüşmeler yapılır. Satılan ürünlerin sağlam olmasına, bozuk olmamasına, kaliteli olmasına değinilerek çocuk gözünde olayların somutlaştırılması sağlanır. Buradaki asıl amaç kültürümüzün, değerlerimizin,gelenek ve göreneklerimizin tanıtılmasıdır.

Hayır Geleneği ve İmece

Okulöncesinde öğretmenlerin sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk, hoşgörü, paylaşma ve yardımlaşma gibi kültürel değerlere yer verdiği görülmüştür. Bunlar okuma yazmaya hazırlık, drama, müzik, sanat, oyun ve alan gezisidir(Uzun, vd. 2017:324). Değerler hikâye yoluyla kazandırılan bir etkinlik türüdür(Thompson,2011:394). Oyun yoluyla verilen sevgi ve yardımlaşma eğitimi çocukları sosyal ve duygusal alanda geliştirir (Pekdoğan, vd. 2017:59-60). Okulöncesindeki proje çalışmaları çocukların birbirine yardım edip bir ürünü ortaya çıkarabilmeyi ve bunun bir imece çalışması olduğunu anlayabilmelerine yardımcı olur. Ayrıca yardımlaşma ile ilgili bir hikâye okunupsonrasında canlandırma yapılarakyardımlaşma ile ilgili değerlerin somutlaştırılması çocuğun değer kazanmasına yardımcı olduğu belirtilmektedir. Kültürel değerimiz olan hayır geleneği de yardımlaşma gibi soyut bir kavram olduğundan çeşitli sınıf içi etkinliklerle ve aile katılımıyla yapılmaktadır. Bu etkinlikler doğal afetlerde yardıma muhtaç kişilere giyecek ve yiyecek toplanması, ihtiyacı olan okullara oyuncak ve araç-gereç yardımı yapılması sonucunda hayır kavramının okulöncesinde kazanıma dönüştüğü belirtilmektedir.

Anaokullarında millî kültürümüzü yansıtan birçok somut olmayan kültürel unsura yer verilebileceği, okul öncesi eğitim programı içerisinde müfredata uygun olarak somut olmayan kültürel unsurlardan farklı 18 millî kültür unsuruna yer verilebileceği ve bölgesel farklılıklar da dikkate alınarak artırılabilceği değerlendirilebilir. Somut olmayan kültürel değerlerin anaokulunda çeşitli etkinliklerle tanıtılması, çocukların aktif katılımıyla soyut olan değerlerin deney, resim, oynama gibi etkinliklerle somutlaştırılarak öğretilmesi ve erken yaşlarda benimsetilerek kuşaktan kuşağa aktarılıp yaşatılmasında yararlanılabileceği bulgusuna ulaşılmıştır.



4. Sonuç ve Öneriler

Okulöncesi programı0-6 yaş gruplarını içerisine alan çocukların kültürünü, ana dilini öğreteneve sosyalleşmesini de sağlayan topluma en erken yaşta uyum sağlamasına yardımcı olan kurumlardır. Anaokulların amaç Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren çocuklar yetiştirmektir.Okulöncesinin temel ilkelerde, etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulması gerekir.Bu ilkeler çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve düşüncelerin geliştirmesine yardımcı olur. (MEB, 2013).

Okulöncesi programında yer alan amaçlar, temel ilkeler, yapılacak faaliyetler ve çalışmalar okulöncesi eğitime yol gösterici olmuş, kültürel çalışmalara yer vermesi bunları uygularken de yakın çevre imkânlarını kullanması ve kültürel değerlerimize yer verilmesi amaç edinmiştir.Anaokullarında millî kültürümüzü yansıtan birçoksomut olmayan kültürel mirasunsurlarayer verilebileceği tespit edilmiş. Araştırma sonucunda(MEB, 2013) okul öncesi eğitim programı içerisinde müfredattauygun olarak somut olmayan kültürel miras ulusal unsurlardan 18 millî kültür unsurlarına yer verilebileceği, bununda bölgesel farklılıkların dikkate alınarak artırılabilceği tespit edilmiştir.Somut olmayan kültürel mirasın ulusal unsurları,okulöncesinde çeşitli etkinliklerle tanıtılması, çocukların aktif katılımıyla soyut olan değerlerin somutlaştırılmasında deney, resim, oyun oynama gibi etkinliklerleöğretilmesi ve erken yaşlarda benimsetilip kuşaktan kuşağa aktarılarak yaşatılmasında yararlanılabileceği söylenebilir.

Literatürde konuyla ilgili çalışmalar sınırlı olmakla beraber; Tosun (2019) çalışmasında somut dönemde olan çocukların soyut olan manevi değer oluşmasının zor olduğu sonucuna varmış olması bu çalışma ile çelişirken, Pekdoğan (2017) çalışmasında oyun yoluyla çocuklarda sosyal, kültürel alanlarda gelişmelerin gerçekleştiğini belirtmiştir, yineAkto, vd. (2017) yapmış oldukları çalışmada okulöncesi çocukların çok fazla toplumsal değerlerle karşılaşmaları çocuklarda daha fazla bilinç oluşturduğunu söylemiş olmaları bu çalışma ile aynı paralellik göstermektedir.

Okulöncesi etkinliklerin daha somut olarak verildiği drama, tiyatro, Nasrettin Hoca, Keloğlan, ve Dede korkut Hikayeleri,Hacivat- Karagöz gibi oyunlardan uzman oyuncular yoluyla kıyafet ve mekana yer verilerek canlandırmayapılması okulöncesi dönemindeki çocuklara o zamana ait yaşam tarzlarını anlatması, gelenek ve göreneklerimizi, tarihimizi, kültürel değerleri anlatması yönüyle faydalanılabilir. Kültürel değerlerin aktarılmasında en önemli faktör dildir. Dil geçmişten günümüze sözlü olarak aktarılarak gelir. Bu aktarımlar maniler, tekerlemeler, ninniler, bilmece, hikâyeler ve masal gibisomut olmayan kültürel değerlerdir. Dilin yaşatılması bu değerlere okullarda ve sosyal hayatta daha sık yer verilmelidir.

3 Nisan 2021 tarihinde “Conference on Managing Tourism Across Continents”kongresinde sözel bildiri olarak sunulan çalışmada çıkarılan sonuçlar;okul öncesi öğrencileri hernekadar somut işlem döneminde olsalar da “Somut Olmayan Kültürel Miras’ın” yaşatılması ve kuşaktan kuşağa aktırılmasında Okul Öncesi Eğitim Programlarındaki faaliyetlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Öneriler

- 1- Benzer çalışmalar soyut işlem döneminde olan daha büyük yaş grubu çocuklarla da yapılabilir.
- 2- Okul öncesi eğitim kurumlarında somut olmayan kültürel değerlerin yaşatılması için nitel ve nicel daha fazla araştırmalar yapılabilir.
- 3- Okulöncesinde etkinlikler planlanırken ailelere ulaşılarak toplumun unutulmaya yüz tutmuş kültürel değerlerini toplumda yeniden değer kazanılması sağlanabilir.

**Bu araştırma 1-3 Nisan 2021 tarihinde Kıtalar Arası Turizmi Yönetme Kongresinde (MTCON'21) sözel bildiri olarak sunulmuştur.*



KAYNAKLAR

- Akto, A. ve Akto, S. (2017). “ Okulöncesi değerler eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler (Nitel Bir Araştırma)”. Şarkiyat, 9(2): 1074-1095.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı. (İkinci baskı). İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Aydın, S. ve Çoştı, S. (2016). A longitudinal study of the attitudes of early childhood preservice teachers towards mathematics. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 3(2): 25-35.
- Demirhan, G. (2003). Kültür, eğitim, felsefe ve spor eğitimi ilişkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14 (2): 92- 103.
- Dilek, H. (2020). Eğitime adanmış yarım asır içinde okulöncesi eğitim programı uygulamaları için gelişimsel uygunluğu anlamak. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dilek, H. ve Duman, T. (2014). 2006 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33): 143-158.
- Emiroğlu, S. ve Karaca, Ş. (2018). Nasrettin Hoca fıkralarında aile içi iletişim. *Motif Akademi Halkbilimi dergisi*, 11(23): 124-142.
- Fedakar, P. (2011). Çizgiyi aşanlar: Cille Türk mitolojisinin çizgi filmde kullanılması ve çizgi filme aktarılması. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 11(1): 107-119.
- Hacıoğlu, N., Ayhan, G. ve Yakup, D. (2017). Boş zaman ve rekreasyon yönetimi örnek animasyon uygulamaları. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Halstead, J.M., Taylor, M.J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2): 169-202.
- Hirsh, R.A. (2004). Early childhood curriculum. incorporating multiple intelligences, developmentally appropriate practice and play. Boston.
- Gülcan, B. (2010). Türkiye’de kültür turizminin ürün yapısı ve somut kültür varlıklarına dayalı ürün farklılaştırma ihtiyacı. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 99-120.
- Güngör, E. (2003). Kültür değişmesi ve milliyetçilik. Hisar kültür gönülleri.
- Güzelyurt, T., Dayanan, F., Çakır, S. ve Ahmetoğlu, A. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezlerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2 (1): 62-75.
- Karaman, R. (2008). “Anadolu’da nevrüz kutlamaları”. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(13): 129-145.
- Karagöz, B. ve İşcan, A. (2016). Kültürel bellek aktarımı temelinde ninnilerin rolü: “Anneler ninnileri biliyor mu?”. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2): 1036-1055.
- Karaküçük, S. (2016). Rekreasyon bilimi. Gazi Kitap Evi.
- Karaküçük, A.S. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal koşulların incelenmesi(Sivas ili örneği). *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(2): 307-320.



Kül Avan, S. ve Karaküçük, S. (2019). Farklı Kültürlerde boş zaman davranışları(Aleviler örnekleme). Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi, 1(2): 9-20.

MEB.(2013). Okul öncesi eğitim programı. Ankara: MEB Temel Eğitimi Genel Müdürlüğü.

Mutlu, M. (1995). Karagöz. Tiyatro Araştırmaları Dergisi, 12 (12): 53-63.

Oruç, C., Tecim, E. ve Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. Ekev Akademi Dergisi, 15(48): 281-299.

Ondrejková, R. (2013). Kindergarten teachers' consideration for sensory-motor difficulties in early years (Master's thesis).

Öksüz Kuşçuoğlu, G. ve Taş, M. (2017). Sürdürülebilir kültürel miras yönetimi. Yalvaç Akademi Dergisi, 2 (1): 58-67.

Pekdoğan, S. ve Korkmaz, H. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (37).

Sevimli, Y. ve Sönmezdağ, A.S. (2017). Özel gün tatlıları: Kültür turizmi açısından önemi. Uluslararası Kırsal Turizm ve Kalkınma Dergisi,1(2): 18-28.

Türk Dil Kurumu (2020). Türkçe sözlük. Ankara: TDK.

Tütüncü, Ö., Aydın, İ., Küçükusta, D., Avcı, N. ve Taş, İ. (2011). Üniversite öğrencilerinin rekreasyon faaliyetlerine katılımını etkileyen unsurların analizi. Spor Bilimleri Dergisi, 22(2): 69-83.

Thompson, M. (2011). Developing moral values in children: observations from a preschool. Ife Psychologia, 19(2): 394-411.

Tosun, A. ve Yıldız, K. (2019). Erken çocukluk dönemi din eğitimi yaklaşımları üzerine karşılaştırmalı bir analiz. Amasya İlahiyat Dergisi, (12):121-151.

Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (23): 305-338.

Üzer, M. ve Çetin, Ş. (2018). ‘‘Küçük hezarfen’’ çizgi filminde yer alan millî kültür unsurlarının incelenmesi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7 (3): 2049-2079.

Yalçıntaş Sezgin, E. (2018). Okulöncesi dönemde yaşam becerileri. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 5 (12): 710-719.

Yavuz, M.H. (2002). Masallar ve eğitimsel işlev masallar ve eğitimsel işlevleri. Kültür Bakanlığı, Ankara.

Yıldırım, A. veŞimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.

<https://aregem.ktb.gov.tr>. Erişim tarihi, 30.11.2020

<http://www.kultur.gov.tr>. Erişim tarihi, 30.11.2020

<https://www.unesco.org.tr>. Erişim tarihi, 30.11.2020

<https://www.tbmm.gov.tr>. Erişim tarihi, 30.11.2020

<https://tr.wikipedia.org/wiki/Hıdırellez>. Erişim tarihi, 30.11.2020



<https://www.mevzuat.gov.tr>.Erişim tarihi, 30.11.2020

<https://teftis.ktb.gov.tr>.Erişim tarihi, 30.11.2020



Spor Bilimleri Fakültesinde Okuyan Aktif Sporcuların Liderlik Özelliklerinin Belirlenmesi

Ömer AKYÜZ¹, Mihri Barış KARAVELİOĞLU²

¹ Bartın Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Bartın, Türkiye

² Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Kütahya, Türkiye

Email: akyuz.2525@hotmail.com, mbaris.karavelioglu@dpu.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 18.11.2021 - Kabul: 20.12.2021)

Öz

Bu araştırma, spor bilimleri fakültesinde okuyan aktif sporcuların liderlik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan nicel bir çalışmadır. Çalışmaya yaş ortalamaları 29 ± 71 olan 128'i erkek, 25 ± 97 73'ü kadın olmak üzere toplam 201 sporcu gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Renko ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen "Girişimci Liderlik Ölçeği (ENTRELEAD)" kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız olan gruplar t-testi, çoklu karşılaştırmalar için tek yönlü varyans analizi ve Tukey testi kullanılmıştır. Mevcut sayısal veriler SPSS 25.00 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Sonuç olarak sporcuların liderlik puanları ile cinsiyet ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .05$). Bu farklılığın 18-20 yaş ve 21-23 yaş arasında olduğu görülmüştür. Katılımcıların liderlik puanları ile "branş, okudukları bölüm, spor yapma yılı, değişkeni ve yaşadıkları bölge arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > .05$).

Anahtar kelime: Liderlik, Cinsiyet, Bölüm, Branş



DETERMINE the LEADERSHIP FEATURES of ACTIVE ATHLETES READING at THE FACULTY of SPORTS SCIENCES

Abstract

This research is a quantitative study to determine the leadership characteristics of active athletes studying at the faculty of sports sciences. A total of 201 athletes, 128 men and 73 women, with a mean age of 29 ± 7.1, participated in the study voluntarily. The "Entrepreneurial Leadership Scale (ENTRELEAD)" developed by Renko et al. (2015) was used as a data collection tool in the study. In the analysis of the data, independent groups t-test, one-way analysis of variance and Tukey test were used for multiple comparisons. Existing numerical data were analyzed in SPSS 25.00 statistical package program. As a result, it was observed that there was a significant difference between the leadership scores of the athletes and the variables of gender and age ($p < .05$). It was observed that this difference was between 18-20 years old and 21-23 years old. There was no statistically significant difference between the leadership scores of the participants and the "branch, department they studied, the year they did sports, the variable and the region they lived in ($p > .05$).

Keyword: Leadership, Gender, Department, Branch



Giriş

Spor, önceden belirlenmiş kurallar içerisinde, zihnin ve beden gelişmesini sağlamak için bireysel veya takım olarak yapılan ve üstünlük kurmak için rekabet boyutu olan sportif aktivitelerdir (Arıcı, 1998). Spor faaliyetleri ilgi alanı olarak bireyin çeşitli aktiviteler içinde bireysel kazanımları içerdiği faaliyetler olarak açıklanmaktadır (Balcı, 2003). Spor zihinsel ve bedense gelişimi olumlu etkileyen bir aktivitelerdir. Spor, çeşitli aktiviteler esnasında yer alarak serbest zamanda sosyal, kültürel, fiziksel ve ruh sağlığının geliştirilmesi, kişiliğin oluşmasına imkân sunması, beceri ve yetenek gelişimine katkı sağlaması, sosyal refah düzeyine geliştirmesi ve bununla beraber önceden belirlenmiş kurallar içerisinde rekabet ve heyecan hissiyatını yaşatarak, gönüllü katılım gerektiren aktiviteler olarak tanımlanmaktadır. (Yetim, 2000; Yaşartürk vd., 2018). Performans sporundaki güncel gelişmeler sporcuların daha verimli ve kapsamlı antrenman yapmasıyla birlikte rekabet koşullarını arttırmış, onların kendi sınırlarını zorlayarak başarılarını yükseltmesini sağlamıştır (Yaşartürk, 2016). Dolayısıyla bu durum sporun liderlik faaliyetleri üzerinden önemini daha da arttırmaktadır.

Liderlik, sosyal bilimcilere göre bireyin öznel gücünün insan kitlelerini etkilemek amacıyla kullanılmasıdır. (Dönmezer, 1994) Liderlik bireyleri motive ederek güçlendirip, gerçekleştirmek istenen amaçlar doğrultusunda yardım etme ve hükmetme sürecidir (Paksoy, 2008). Liderlik, bireyin grup içerisindeki diğer bireyleri diğerlerine yönelik etkileme sürecidir (Northouse, 2006; Aydın vd., 2016). Liderlik, toplumsal ve evrensel olgulardan biridir. Bireylerin birlikte yaşadıkları ve eylemde buldukları her yerde liderlik söz konusudur. Birlikte yapılan her türlü eylemin sonuçları ile lider davranışları arasındaki ilişki kurulmuş, başarı ve başarısızlık lidere atfedilmiştir (Kul ve Güçlü, 2010). Kişilerin bilinçli hale gelmesi kişinin fiziksel aktivitesini artırması, sağlıklı olması ve sağlıklı yaşam davranışı sergilemesi kişinin yaşam kalitesini artırmaktadır (Bozkuş vd., 2013). İnsan toplumlarının tümünde büyük bir yer teşkil eden liderlik, konularında yapılan araştırmalar, incelemeler gibi benzer tüm çalışmaların kapsamı, bu konuya verilen değerin somut göstergeleridir. (Budak, 2002).

Liderlik Tipleri

Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik: daha çok geçmişteki gelenekleri benimseyen bir liderlik çeşididir. Geçmişte kullanılan yöntemlere bağlı kalarak faaliyetlerini bu yönde geliştirmeyi ve iş yaptırmayı tercih ederler. (Çatır, 2009).



Dönüştürücü Liderlik: Bulunduğu yapıyı değiştirmeyi, olduğundan farklı kılmayı ve yenilenmeyi amaçlayan liderlik tipidir. (Şimşek ve Fidan, 2005).

Bürokratik Liderlik: Önceliği iş güvenliğini sağlayarak daha çok ekonomik görevlerde başarılı olurlar. Bürokratik liderler daha çok yenilikçilik ve yaratıcılık fikirlerinden kaçınırlar. (Yetimoğlu, 2014).

Vizyoner Liderlik: Çalışanları ortak payda da buluşturmayı amaçlayan lider tipidir. Çalışanlarına şans vererek fırsat sunan ve risk almaktan korkmayan lider tipidir. (Günlü, 2012, s.190).

Karizmatik Liderlik: liderliğin yer aldığı koşullarda çalışanların veya izleyicileri farklı durumlarda etkileyerek, grupları harekete geçirebilen bir güç" olarak tanımlanmıştır (Alkım, 2006, s.100).

Sporda Liderlik: Diğer yönetim alanlarına göre daha fazla önem arz etmektedir. Nedeni ise spor kulüplerinin yönetim durumu farklı yönetim yapılarından farklıdır. Spor olgusunda lider, önceden belirlenmiş hedeflere doğru grubu etkilemek için etkin olarak görev yapmaktadır. Bundan ötürü lider ile sporcular uzun süreli ilişki içerisinde. Sporcu ile lider etkileşimi süresinde; başarı duygusunu, motivasyonu, üzüntüyü, hayal kırıklığını, sevinci, sporcularla paylaşırlar. Yine bu süreçte sporcular arası özel bir hava, takım ruhu oluşmaktadır. (Koruç, 1995).

Sporda Liderlik Tipleri

Sporda Otokratik lider Tipi: Liderliğini üstlendiği gruptaki tüm aktivitelerin planlanması, uygulanması, denetimi ve yönetimini tek başına üstlenmektedir. (Karaküçük, 1997). Liderlik yaptığı grubun kendisini etkilemesine izin vermez. İtaatkâr olmalarını ister. Başarıya ulaşmak için birçok baskı ve cezayı uygulamaktan çekinmez. (Ergun, 1991).

Sporda Demokratik Lider Tipi: Liderliğini yaptığı grup aktivitelerinde planlanma, yönetim ve denetim gibi mekanizmalarda tüm grubun etkin bir katılım sağlamasını savunmaktadır. (Karaküçük, 1997). Bir takımında lider, (çalıştırıcı, koç) tüm kararları sporcularıyla birlikte almaya çalışır. Alınan Kararlar sporcularıyla alındığı içinde liderler tarafından benimsenir ve sahip çıkılır. Böylece karar etkin bir şekilde uygulanır. Fakat herhangi bir kriz anında



kararların sporculara bırakılması olumsuz neticelere sebep olacağı da göz önünde bulundurulmalıdır. (Tiryaki, 2000)

Sporda Serbest Davranışa Sahip Lider Tipi: Liderlik görevini üstlendiği grupta yetkisini az kullanan tiplerdir. Çoğu zaman grup üyelerini kendi kararlarıyla baş başa bırakırlar (Eren, 1991). Dolayısıyla bu tür yaklaşımlar ise takım içinde görev üstlenmekten kaçınan, takım kaynaklarını şahsi çıkarları için kullanan sporcuların doğmasına, takım içi gruplaşma ve parçalamalara dahi neden olabilmektedir. (Dinçer ve Fidan, 1996)

Sportif Olguda Liderliğin Vasıflarından Bazıları;

Bilgili olma ve paylaşma: kendi branşı hakkında yeni bilgileri öğrenir ve bunları sporcularla paylaşır.

Danışmanlık: Antrenman içerisinde ve günlük yaşamda sporculara her konuda danışmanlık yapar.

Arkadaşlık-dostluk: Sporcularla hiyerarşiyi en aza indirerek ilişkileri sıcak bir ortamda, dostça ilerletir.

Destekleyici: Sporcuların sporu sevmelerini ve sportif başarının devamı için onları destekler, olumlu yönlerini öne plana çıkarır.

Güdüleyici: Güdüleme konusuyla ilgili bilgilerini sporcuları yeterli düzeyde güdülemek için kullanır.

Planlamacı: Sporcuların günlük, haftalık, aylık, sezonluk çalışma programlarını planlayıp uygulanmasını sağlar.

Organizatörlük: Takımın sezon öncesinde ve sezon içinde kamplarını hazırlar, özel turnuvalar düzenler, düzenlenen turnuvalara katılıp katılmamaya karar verir.

Halkla ilişkiler: Yöneticilerle, diğer takımlarla, basınla ilişkileri düzenler ve yürütür (Doğan, 2004)

Literatür incelendiğinde üniversite öğrencilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesine yönelik birçok araştırmaya rastlanmaktadır. Körük (2003), amatör futbol antrenörlerinin liderlik davranış tiplerinin ve kullandıkları motivasyon tekniklerinin belirlenmesine yönelik yapmış olduğu çalışmada, amatör futbol antrenörlerinin çoğunluğunun demokratik ağırlıklı durumsal liderlik davranış tipini gösterdiği tespit etmiştir (Türksoy, 2010). Hogg ve Hardie (1991) Avusturalya'da bir futbol takımına uyguladıkları anket sonuçlarına göre, takımı



prototipikliğe ve normlarının kişiler arası çekim ölçüleriyle değil, grup temelli sosyal çekicilik ölçüleriyle anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu ve bu etkinin, kendisini takımla güçlü bir biçimde özdeşleştiren oyuncular arasında olduğunu belirtmişlerdir (Türksoy, 2010). Williams'ın (2010) çalışmasında ise Amerikalı üniversite sporcuları (futbol) ile araştırma yapılmıştır. Sarı ve arkadaşlarının (2012) Türkiye'deki beden eğitimi ve spor yüksekokullarında okuyan ve aktif olarak spor yapan öğrencilerle yaptığı çalışmada ise bu puan $4,04 \pm 0,62$ olarak tespit edilmiştir. Spor bilimleri fakültesinde okuyan ve aktif sporculuğuna devam eden öğrenciler üzerine yapılan çalışma sayısı daha sınırlı olmakla birlikte bu tip öğrencilerin liderlik özelliklerinin ortaya konulması sporun liderlik özellikleri üzerine etkisini anlamakta belirleyici olacağı düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı spor bilimleri fakültesinde okuyan aktif sporcuların liderlik özelliklerinin belirlenmesidir.

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırmanın grubu, 2012-2021 eğitim öğretim yılında Spor Bilimleri Fakültesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spor yöneticiliği, antrenörlük ve rekreasyon bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırma, 128'i erkek, 73'ü kadın sporcudan oluşan 201 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacı, anketlerin uygulanacağı sporcu öğrencilere anketler hakkında bilgi verilip gönüllü bir şekilde Google form aracılığı ile doldurmaları sağlanmıştır. Anket formu iki kısımdan oluşmaktadır. Bunlar;

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada sporcuların liderlik özelliklerini belirlemek ve demografik bilgilerine ulaşmak için yaş, cinsiyet, yaşadığınız bölge, sosyal aktivitelere katılma, spor yapma yılı gibi demografik sorular içeren kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

Liderlik ölçeği: Girişimci liderlik davranışını ölçmek ve değerlendirmek üzere Renko ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen "Girişimci Liderlik Ölçeği (ENTRELEAD)" kullanılmıştır. ENTRELEAD, tek boyuttan ve 8 sorudan oluşmaktadır. Ayrıca ölçek 5'li Likert tipinde hazırlanmakta (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum) ve olumlu yönde değerlendirilmektedir.



Verilerin Analizi

Araştırma tarama modelindedir. Çalışmada demografik faktörler için frekans analizi tabii tutulmuş. Mevcut verilerin analizinde verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiş ve sonucunda parametrik testlerin yapılması uygun görülmüştür. Analiz yöntemleri olarak bağımsız olan gruplar t-testi, çoklu karşılaştırmalar için tek yönlü varyans analizi ve Tukey testi kullanılmıştır. Mevcut sayısal veriler SPSS 25.00 istatistik paket programında analiz edilmiştir.

BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kişisel Bilgiler	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	128	63,7
	Erkek	73	36,3
Yaş	18-20	44	21,9
	21-23	96	47,8
	24-26	61	30,3
Branş	Güreş	108	53,7
	Taekwondo	40	19,9
	Futbol	33	16,4
	Voleybol	20	10,0
Öğretim Gördüğünüz bölüm	Spor Yöneticiliği	59	29,4
	Antrenörlük Eğitimi	72	35,8
	Rekreasyon	47	23,4
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	23	11,4
Spor Süreniz	1-3 Yıl	33	16,4
	4-6 Yıl	128	63,7
	7-9 Yıl	40	19,9
Yaşadığınız Yer	İlçe	54	26,9



	İl	54	26,9
	Büyükşehir	93	46,3

Tablo 1’de araştırmaya katılan sporcuların %63.7’sinin kadın, %36.3’ünün ise kadın sporculardan olduğu gözlemlenmiştir. Yaş değişkenine ilişkin veriler incelendiğinde sporcuların %47.8’i 21-23 yaş, %30.3’ünün 24-26 yaş, %21.9’unun 18-20 yaş bireylerden oluştuğu görülmektedir. Branş durumlarına ilişkin veriler incelendiğinde sporcuların %53.7’sinin güreş, %19.9’unun taekwondo, %16.4’ünün futbol ve %10.0’ının ise voleybol branşı olduğu görülmektedir. Okudukları bölüm değişkenine ilişkin veriler incelendiğinde sporcuların %35.8’inin antrenörlük eğitimi, %29.4’ünün spor yöneticiliği, %23.4’ünün rekreasyon ve %11.4’ünün beden eğitimi ve spor öğretmenliği okudukları görülmüştür. Spor yapma yılı değişkeni incelendiğinde sporcuların %63.7’sinin 1-3 yıl, %19.9’unun 7-9 yıl ve %16.4’ünün ise 4-6 yıl arasında spor yaptıkları görülmüştür. Yaşadıkları bölge değişkenine ilişkin veriler incelendiğinde %46.3’ünün büyükşehir, %26.9’unun il ve %26.9’unun da ilçede yaşadıkları görülmüştür.

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Liderlik	Erkek	128	29,71	8,895	2,806	,006
	Kadın	73	25,97	9,407		

* $p < .05$

Tablo 2’ ye göre, katılımcıların liderlik puanları ile “cinsiyet” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 3. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Yaş Grubu	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Liderlik	18-20 ¹	44	31,77	9,213	11,717	,000	1-2
	21-23 ²	96	25,24	8,756			
	24-26 ³	61	30,79	8,495			

* $p < .05$



Tablo 3' e göre, katılımcıların liderlik puanları ile “yaş” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .05$). Bu farklılığın 18-20 yaş ve 21-23 yaş arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Branş Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Branş	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Liderlik	Güreş	108	28,92	8,787	,349	,790	-
	Taekwondo	40	28,13	8,736			
	Futbol	33	27,58	11,311			
	Voleybol	20	27,05	9,310			

Tablo 4' e göre, katılımcıların liderlik puanları ile “branş” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > .05$).

Tablo 5. Katılımcıların Öğrenim Gördüğü Bölüm Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Okuduğunuz Bölüm	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Liderlik	Spor Yöneticilik	59	28,92	9,436	,201	,896	-
	Antrenörlük	72	27,82	9,121			
	Rekreasyon	47	28,72	9,668			
	Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği	23	27,83	8,653			

Tablo 5' e göre, katılımcıların liderlik puanları ile “okudukları bölüm” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > .05$).

Tablo 6. Katılımcıların Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Spor Yapma Yılı	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
	1-3 Yıl	33	30,79	8,514	2,316	,101	-



Liderlik	4-6 Yıl	128	28,41	9,166
	7-9 Yıl	40	26,15	9,728

Tablo 6' ya göre, katılımcıların liderlik puanları ile “spor yapma yılı” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>.05$).

Tablo 7. Katılımcıların Yaşadıkları Bölge Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Yaşadığınız Bölge	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Liderlik	İlçe	54	30,26	8,888	1,601	,204	-
	İl	54	27,85	9,797			
	Büyükşehir	93	27,54	9,044			

Tablo 7' ye göre, katılımcıların liderlik puanları ile “yaşadıkları bölge” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>.05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, sporcuların çoklu liderlik düzeylerine etki eden faktörler incelenmiştir. Araştırmada sporcuların demografik bilgileri (yaş, cinsiyet, yaşadığı bölge, spor branşları, spor yapma yılı) değişkenleri göz önüne alınmıştır. Yapılan çalışmaya ait bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre sporcuların katılımcıların liderlik puanları ile “cinsiyet” değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın katılımcıların, işe ve genel performansa yönelik beceriler açısından değerlendirdiğini düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, Köksal (2008) antrenörlerin cinsiyetleri ile liderlik tarzları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Alayazın incelendiğinde; Terry (1984) cinsiyet in elit düzeydeki erkek üniversite sporcularının bayan sporculara göre anlamlı düzeyde dahafazla otokratik çalıştırıcı stilini tercih ettiklerini belirlemiştir. Balcı (2019) tarafından yapılan başka bir çalışmada cinsiyete göre eğitici öğretici davranış, pozitif geri bildirim davranışı ve sosyal destek davranışı boyutlarında erkekler lehine istatistiksel farklılık olduğu ifade edilmiştir. Başoğlu (2012) kadın ve erkek antrenörlerin liderlik davranışlarını incelendiği



çalışmasında sosyal ve örgütsel destek (insanayönelik) analizindeki verilere göre kadınların ortalamaları ile erkeklerin ortalamaları dengörülmektedir. İstatistiksel olarak antrenörlerin cinsiyetleri ile sosyal katılımcı ve destekdavranışları arasında anlamlı bir farklılığın çıkmadığı tespit etmiştir. Taşğın ve arkadaşları (2007) tarafından yapılan badmintonantrenörlerinin liderlik özelliklerini cinsiyet faktörü üzerinde inceleyen çalışma bizimyaptığımız çalışma ile paralellik göstermektedir.

Katılımcıların liderlik puanları ile “yaş” değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın 18-20 yaş ve 21-23 yaş arasında olduğu görülmüştür. Bensiz (2016) yapmış olduğu çalışmada antrenörün yaşgruplarına göre, 41-50 yaş arasındaki antrenörü, futbolcu daha demokratik ve dahaotokratik olarak algıladığını belirlemiştir. Alanyazın incelendiğinde; Tozoğlu (2003)antrenörlerin yaşı ile liderlik stillerinin ilişkili olmadığını belirtmiştir. Balcı (2019)tarafından sporcular üzerine yapılan çalışmada yaş ile sporda liderlik davranışı altboyutlarında herhangi bir farklılık olmadığı saptanmıştır.Çetintaş (2019) yaptığı çalışmada yaş değişkeni ile KarizmatikLiderlik tarzı arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır. Yaş değişkeni açısından liderlikyönelimlerinin anlamlı olmadığı görülmüştür (Özkan, 2012; Turhal, 2019).Chelladurai ve Carron Yapılan bazı çalışmalarda yaş, deneyim, olgunluğun tercih edilen lider davranışlarında etken olduğu gösterilmiştir (Erkmen, 2007).

Katılımcıların liderlik puanları ile “branş” değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>.05$).Farklı bir çalışmada ise liderlik davranışı alt boyutlarından demokratik davranış branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. ($p<0,05$) Bu saptamanın sebebi ise; demokratik davranış boyutunda takım sporu ile uğraşanlar ve spor branşı olmayanlar arasındaki farklılaşma oluşturduğu ifade edilmektedir (Erkmen, 2007).Geri'nin (2010) Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Merkez Örgütünde yönetselgörevi olan ve olmayan çalışanların algılarına göre yöneticilerinin liderliktarzlarının örgütsel bağlılıküzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada liderlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Serin (2016) tarafından yapılan çalışmada boks antrenörlerinin, antrenörlüktecrübeleri ile eğitici öğretici davranış, otokratik davranış sosyal destekleyici davranış veödüllendirme davranışı arasında anlamlı farklılık olmadığını demokratik davranışboyutunda ise anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir. Toklu (2010) tarafından Tenisantrenörlerine yapılan çalışmada, liderlik özelliklerinden eğitici liderlik,



demokratik liderlik ve otokratik liderlik durumları, faal antrenörlük süreleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ifade edilmiştir.

Sonuç olarak farklı branşlardaki sporcuların yaş, spor yaşı gibi faktörleri göz önünde bulundurduğumuzda olgunlaşma, tecrübe gibi etkenler bireyi daha iradeli, otoriter ve daha güçlü kılmaktadır. Dolayısıyla bireysel sporlarda liderlik kavramı önemi arka planda kalsa da, takım sporlarında liderlik kavramı önemini korumaktadır. Cinsiyet dağılımına göre liderlik özelliklerinin belirlenmesi iş gücü, güç, performans parametrelerine göre değişkenlik gösterse de farklı bir çalışmada duygudaşlık, hoşgörü ve liderlik özelliklerinin alt boyutlarına göre değişkenlik görülebilir.

Öneriler

Çalışmada ikamet edilen yaşam alanlarının liderlik özelliklerini belirlemede anlamlı bir bulguya rastlanmamıştır. Bireysel sporlarda ferdi yarışmalar olsa da profesyonel kulüplerde yatılı ortak yaşam alanı olacağından dolayı ve takım halinde hareket edilmesi göz önünde bulundurulduğunda kulüp ve takım içerisinde liderliğin alt boyutları incelenebilir.

Ayrıca cinsiyet değişkenine göre takım sporları arasındaki farklar araştırılabilir.



KAYNAKLAR

- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Edirne.
- Arıcı, H. (1998). *Okullarda Beden Eğitimi*, Nobel Yayın.
- Aydın, R. , Bozkuş, T. & Kul, M. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 4 (Special Issue 1) , 122-131.
- Balcı V. (2013). Ankaradaki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerin katılımlarının araştırılması. *Milli Eğitim, Kültür ve Sanat Dergisi*, 158-173
- Balcı, B.M. (2019). *Takım Sporcularının Algılarına Göre Antrenörlerin Liderlik Davranışlarının İncelenmesi (Aydın İl Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Muğla.
- Başoğlu, C.M. (2012). *Kadın - erkek antrenörlerin cinsiyete göre liderlik analizleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri, İstanbul.
- Bensiz, A. (2016) *Amatör Futbolcuların Algılarına Göre Antrenörlerin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın.
- Bozkuş, T., Türkmen, M., Kul, M., Özkan, A., Öz, Ü., Cengiz, C. (2013). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri ile sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının belirlenmesi ve ilişkilendirilmesi, *International Journal of Science Culture and Sport*, 1(3), 1-13.
- Budak G (2002). 21. YY' da Liderlik. *Mercek Dergisi*, 7 (27), 1-10.
- Çatır, O. (2009). *Modern Lider Tipleri ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetintaş, Y. (2019). *Karate Antrenörlerinin Liderlik Yönelimlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın
- Diñer, Ö. & Fidan, Y. (1996). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. 3. Baskı, İstanbul.
- Doğan, O. (2004). *Spor Psikolojisi Ders Kitabı*, Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları, Sivas.
- Dönmezer, S. (1994). *Toplumbilim* (11. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım, 163-164, İstanbul
- Ergun, T. (1991). *Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı*, TODAİE Yayınları, Ankara, 7.



Erkmen, G. (2007). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları İle Karşılaştırılması* Yüksek Lisans Tezi.

Geri, S. (2010). *Liderlik Tarzının Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi (Gsgm Merkez Örgütü Örneği)*. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul, 43-44.

Günlü, E. (2012). *Stratejik Yönetimde Liderlik ve Motivasyon*. (Editör: Celalettin Serinkan). *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel, 179-205.

Karaküçük, S. (1997). *Rekreasyon, Boş Zamanları Değerlendirme*, 2. Baskı, Ankara, 252-255, 264.

Koruç, Z. (1995). *Voleybolda Antrenör Özellikleri ve Antrenör Kişiliği*. *Voleybol Dergisi*, Hacettepe Üni. Spor Bil. ve Tek. Yüksekokulu, Ankara.

Köksal, F. (2008). *Antrenörlerin Liderlik Tarzları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki*, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Kul, M., Güçlü, M. (2010). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 12-19.

Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7th. ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Özkan, N. (2012). *Hemşirelik Öğrencilerinin Liderlik Yönelimleri Ve Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Paksoy, M. (2013). *Davranış Bilimleri*. Elma Basım, 24-25, İstanbul.

Sarı, İ., Soyer, F., Yiğiter, K. (2012). The relationship among sports coaches' perceived leadership behaviours, athletes' communication skills and satisfaction of the basic psychological needs. *International Journal of Academic Research*, 4(1):112-119.

Serin, K. (2016). *Boks Antrenörlerinin Liderlik Tarzlarının Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.

Şimşek, N., & Fidan, M. (2005). *Kurum Kültürü ve Liderlik*. Tablet Kitabevi: Konya

Taşgın Ö, Bozdam A, Tekin M (2007). Badminton Antrenörlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi. Kocaeli: 3. Raket Sporları Sempozyumu 14-15 Aralık.

Terry, P. (1984). The coaching preferences of elite athletes competing at Universiade '83. *The Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 9, 201-208.



Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi*, Eylül Kitap ve Yayınevi, Ankara.

Toklu, O. (2010). *Tenis antrenörlerinde liderlik özellikleri ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Tozoğlu, E. (2003). *Farklı Spor Dallarında Görev Alan Antrenörlerin Liderlik özellikleri ve Bu Özelliklerinin Bazı Değişkenlerle İlişkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Turhal, S. N. (2019). *Spor Yöneticisi Adaylarının Liderlik Yönelimleri ve Sosyal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Türksoy, A. (2010). *Futbolda Liderlik ve Antrenörlük*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yaşartürk, F. (2016). *Elit düzeydeki sporcuların rekreatif etkinlik tercihlerinde tutum, sıklık algısı ile yaşam doyumlarının incelenmesi*, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Yaşartürk, F., Akyüz, H., Karataş, I., & Türkmen, M. (2018). The relationship between free time satisfaction and stress levels of elite-level student-wrestlers. *MDPI-Education Sciences*, 8(3), 133-143. <https://doi.org/10.3390/educsci8030133>

Yetim, A. (2000). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Topkar Matbaacılık, 143-151.

Yetimoğlu, S. (2014). *Dünya Geneline En Yaygın 10 Liderlik Stili*, selinyetimoglu.com. (10/03/2021).

Williams, G. P. (2010). An examination of the effect of coach leadership behaviors on the psychosocial development of division III college football players. (Order No. 3410324, Cardinal Stritch University). ProQuest Dissertations and Theses, , 206. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/499878726?accountid=13654>. (prod.academic_MSTAR_499878726).



Spor Yöneticiliği Bölümü Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Farkındalıkları

Ebru ARAÇ ILGAR¹, Bekir Barış CİHAN², Yekta Göksel OĞUR³

¹Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-0442-1158>

²Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-3107-3849>

³Yozgat Bozok Üniversitesi, Yozgat, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0003-0802-6769>

Email: ebuarac@hotmail.com , bekirbaris_cihan@hotmail.com , yektagokselogur@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 10.04.2022 - Kabul: 30.04.2022)

Öz

Türkiye’yi de etkisi altına alan Covid-19 salgını kritik bir toplum sağlığı sorunu haline gelmiştir. Salgının tetiklediği kriz toplumsal yaşamın her alanında etkisini göstermiştir. Bu durumun uzun süre devam etmesi bireylerin eğitim hakkını tehdit etmeye başlamış ve süreçte uzaktan eğitim hayatımızdaki yerini almıştır. Uzaktan eğitim, iletişim teknolojilerinin internete dayalı kullanımı aracılığıyla ders materyallerinin öğrencilere ulaştırılması ve öğrenme ortamının oluşmasında birer fırsat haline gelmiştir. Bu çalışmanın amacı, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik farkındalıklarını belirlemektir. Çalışmanın katılımcılarını, spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören 15 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri, nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analiziyle incelenmiştir. Verilerin analizi sonunda literatür göz önünde bulundurularak uzaktan eğitim farkındalığı oluşturan yedi tema belirlenmiştir. Bu temalar (1) uzaktan eğitime yönelik düşünceler, (2) uzaktan eğitimin geleceği, (3) spor eğitiminde uzaktan eğitimin avantajları, (4) spor eğitiminde uzaktan eğitimin dezavantajları, (5) pandemi dönemi uzaktan eğitim, (6) spor eğitiminde uygulamalı ders verimliliği ve (7) uzaktan eğitimde yapılması gereken düzeltmeler şeklindedir. Bu bağlamda öğrencilerin genel olarak yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiği, uzaktan eğitimi verimli bulmadıkları, notlarının uzaktan eğitimde daha yükseldiği, internet sorunu ve sistemsel sorunlar gibi teknik problemler ile karşı karşıya kaldıkları, bu problemler iyileştirildiğinde daha nitelikli bir öğrenme ortamı olacağı önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Spor Yöneticiliği, Uzaktan Eğitim, Fenomenoloji.



Awareness of Sports Management Department Students about Distance Education

Abstract

The Covid-19 epidemic, which also affected Turkey, has become a critical public health problem. The crisis triggered by the epidemic, has affected all areas of social life. The continuation of this situation for a long time, has started to threaten the right of individuals for education and within this duration, a new education system, namely “distance education” has taken its place in our lives. Distance education has become an opportunity to deliver course materials to students and to create a learning environment using communication technologies based on the internet. The aim of this study is to determine the awareness of sports management department students towards distance education. The participants of the study consisted of 15 undergraduate students studying in the sports management department. The research data were obtained by semi-structured interview from qualitative data collection tools. The data obtained, as a result of the interviews with the participants, were analyzed by content analysis. At the end of the analysis of the data, considering the literature, seven themes that create awareness of distance education were determined. These themes are (1) thoughts on distance education, (2) future of distance education, (3) advantages of distance education in sports education, (4) disadvantages of distance education in sports education, (5) distance education during pandemic period, (6) applied course in sports education. efficiency and (7) necessary corrections in distance education. In this context, it has been suggested that students generally prefer face-to-face education to distance education, they do not find distance education efficient, their grades are higher in distance education, they face technical problems such as internet problems and systemic problems, and it will be a more qualified learning environment when these problems are improved.

Key Words: Sports Management, Distance Education, Fenomenology.



Giriş

İnsanlığın dünyada yaşamaya başlamasından bugüne varlığını sürdüren teknoloji devamlı gelişmiş ve değişmiştir. Çeşitli kitle iletişim araçlarında ve ulaşım araçlarında ortaya çıkan gelişmelerle beraber insanlık bu teknolojik aletleri hayatının her yerine kullanmaktadır. Teknolojik gelişimleri takip ederek hayatını kolaylaştırmaya çalışan insanlar değişime ayak uydurmaya çalışmaktadır (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003). Devamlı ilerleme içinde olan teknoloji yalnızca günlük hayatı değil aynı zamanda eğitimi de ilgilendirmektedir. Teknoloji gibi değişim ve gelişimde olan eğitim, bulunduğumuz yüzyılda teknolojiyi kullanarak daha da ilerlemiş ve teknoloji ile bir bütün olmuştur (Özbay, 2015). Eğitimde değişime en çok etki edenlerden biride internet teknolojisidir. İnternetin eğitime kazandırdığı durum uzaktan eğitim anlayışıdır. Uzaktan eğitim fiziki olarak farklı mekânlarda olan öğretmenler ve öğrencilerin eğitimi ve öğretimi gerçekleştirebilmesidir (Uzunboylu ve Tuncay, 2012).

Dünyadaki birçok alanda farklılıklara sebep olan Covid-19, eğitim konusunda da değişimlere gidilmesine sebep olmuştur. Ülkemizde ilk vakanın görülmesiyle beraber yüz yüze eğitim kademelerin de eğitime ara verilmesi kararı çıkmıştır. Daha sonra bu duruma çözüm olarak eğitime verilen ara sonlandırılmış ve uzaktan eğitime başlanmıştır (MEB, 2020). Aynı şekilde diğer ülkelerde de yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitime geçilmiştir (Al Lily, Ismail, Abunasser ve Alqahtani, 2020).

Yüz yüze eğitime yaptığı katkılarla beraber uzaktan eğitim, çeşitli faydaları ve ayrıcalıkları bulunduğu yüz yüze eğitimin yerini alma noktasında adımlar atmış ve önemi artmıştır. Uzaktan eğitimin kendine çeken yönlerinden olan gelişmiş yazılımlar, çeşitli içerik sunumları öğretmenler ve öğrencilerce kolaylıkla kullanılmaktadır (Elmas, Doğan, Biroğul ve Mehmet 2008).

Uzaktan eğitim çeşitli şekillerde gerçekleştirilmektedir. Eş zamanlı gerçekleştirilen uzaktan eğitim de öğretici ve öğrenciler ortak bir zamanda online olarak buluşarak eğitimi gerçekleştirmektedirler (Fidalgo, Thormann, Kulyk ve Lencastre, 2020). Eş zamanlı uzaktan eğitimin katılımcılar arası etkileşimi artırdığı, karşılıklı konuşmayı sağladığı ve öğretmenlerin anlık geri dönüş alabildiği bir ortam olması nedeniyle yüz yüze eğitime benzer bir yapı oluşturmaya çalışılır. Eş zamansız uzaktan eğitim ise ders gereksinimlerine öğrenciler istedikleri zamanda erişebilmektedir, anlık bir etkileşim yerine öğreticinin yönlendirdiği bir eğitim türüdür (Watts, 2016).

Uzaktan eğitimin olumlu tarafları olduğu kadar olumsuz tarafları da vardır. Eş zamanlı olarak gerçekleşen uzaktan eğitimde katılımcıların internet problemlerinin olmaması, teknik sıkıntıları halledebilmesi, sisteme erişebileceği bir cihazı bulunması gerekmektedir (Güngören, Erdoğan ve Uyanık, 2019). Öğrencilerin kalabalık ortamda yüz yüze iletişim halinde gerçekleşen derslere alışmış olması nedeniyle uzaktan eğitim ile gerçekleşen derslerde oluşan teklik hissi uzaktan eğitimin olumsuz taraflarındandır (Simpson, 2002).

Bahsedilen avantajlar ve dezavantajlar ile beraber birçok üniversite tarafından kullanılan uzaktan eğitim sistemlerinin olması, eğitim hayatımızda uzaktan eğitimin önemli yeri olduğunu belli etmektedir. Gelecekte teknolojinin kat edeceği yollarla birlikte eğitimde de her zamanki gibi gelişmeler devam edecektir bu yüzden uzaktan eğitim ile ilgili yapılan çalışmalar önem arz etmektedir (Natriello, 2005).



Uzaktan eğitim sistemlerinin üzerinde durması gereken konulardan biriside spordur. Çünkü spor insan hayatının önemli bir parçası haline gelmiştir (Huang, Chin, Hsin, Hung ve Yu, 2011). Çeşitli teknolojik yöntemler ile beden eğitimi ve spor alanında uzaktan eğitim gerçekleştirilmektedir (Viscione ve D'Elia, 2019).

Spor yöneticilerinin de sahip oldukları bilgileri güncel tutabilmeleri için internet teknolojisini kullanmaları, yararlanmaları gerekmektedir (Chappelet, 2001). Böylece spor yöneticisi olma adaylarına yönelik alan bilgisi eğitimleri ile alanlarında gerekli nitelikleri kazandırmayı amaçlamak gerekir (Kurudirek, 2011). Bu sebepler dolayısı ile literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüş olarak çalışmanın amacı, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesidir.

Materyal ve Metod

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, kişilerin seçili olguya yönelik görüşlerinin, hislerinin, algılarının ve yorumlarının ortaya çıkmasına yardımcı olan ve deneyimlerini tanımlama amacıyla kullanılmakta olan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Rose, Beeby ve Parker, 1995). Yaşanmışlıkları derinlemesine inceleyen fenomenoloji (Balcı, 2018) mevcut çalışmanın amacına uygun görüldüğünden dolayı araştırmacılar tarafından kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Mevcut araştırmanın çalışma grubunu; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında, Bozok Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim gören 8 erkek ve 7 kız öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi için yarı-yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Form hakkında nitel araştırma konusunda uzman üç akademisyen görüşü alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı katılımcılara önceden araştırmanın amaçlarına uygun olarak hazırladığı soruları yöneltmektedir. Görüşme formu 7 sorudan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, 15 öğrenciden yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşmeler 25.11.2021-25.12.2021 tarihleri arasında yapılmıştır. Görüşme öncesinde katılımcı öğrencilere araştırma ve yapılacak görüşme hakkında ön bilgi verilmiştir. Verilerin toplanması kapsamında görüşme sürecinde araştırmacılar katılımcılara soruları yöneltmiştir. Soruların içten ve samimi olarak cevaplanması sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi sürecinde; (i) verilerin kodlanması, (ii) temaların oluşturulması, (iii) temaların düzenlenmesi (iv) bulguların yorumlanması aşamaları izlenmiştir (Corbin ve



Strauss, 2007). Araştırmada katılımcıların görüşmelerde verdikleri yanıtlar araştırmanın amacı ve hipotezleri dikkate alınarak kodlanmıştır. Temalar bu hipotezler doğrultusunda oluşturulmuştur. Kodlama işleminden sonra elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiş ve kodlanan verilerin, düzenlenen temalara yerleştirilmesi ile süreç devam edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliği için katılımcılardan elde edilen veriler sunulurken doğrudan alıntılarla ayrıntılı betimlenme yapılması, yöntem bölümünde, örneklem, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir (Glesne, 2016). Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için kod ve temalar, uzman üç öğretim elemanı tarafından incelenmiş üzerinde uzlaşılmalı kod ve temalar tartışılarak yeniden yapılandırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerine ilişkin bulgular kategoriler halinde verilmiştir.

1) Uzaktan eğitim sistemleri ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?



Şekil 1. Uzaktan Eğitime Yönelik Düşünceler

Şekil 1'e göre spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sistemleri ile ilgili görüşleri araştırmacılar tarafından yedi farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 "Uzaktan eğitime yönelik düşüncelerim genel olarak iyiydi. İnternet erişimim kolay olduğundan dolayı sıkıntısız bir şekilde uzaktan eğitime katıldım. Uzaktan eğitimde daha çok söz almaya başladım. Yüz yüze eğitimde bu kadar katılım sağlamıyordum". **Y2** "Aslında sistem ilk başta güzel gidiyor gibiydi sonradan ev ortamı olduğundan dolayı adaptasyon kaybı oldu. Kendimi derslere verememeye başladım." **Y3** "Uzaktan eğitim ile işlenen derslerin geçiştirildiğini, hocaların da öğrencilerin de dersin üstüne çok düşmediğini düşünmekteyim." **Y4** "Kendi adıma uzaktan eğitimin yararlı olduğunu düşünmüyorum. Ve uzaktan eğitimle ders aldığım için kendimi pek şanslı görmüyorum. Mesleki hayatıma başladığım zaman bilgi düzeyim bakımından yetersiz kaldığım için görevimi tam olarak yapabileceğimi düşünmüyorum." **Y5** "Hem avantajları olduğunu hem de dezavantajları



olduğunu düşünüyorum. Ama daha çok dezavantajı olduğunu düşünüyorum. Verimli bir eğitim ortamı olmadığını ve uzaktan eğitim sistemlerinin yeterli olmadığını düşünüyorum.”

Y6 “Maddi olarak öğrenciyi rahatlatan bir sistem olduğunu düşünüyorum. Manevi olarak da ailemizin yanında olabildiğimiz için öğrenciyi rahat ettirdi.”

Y7 “Üniversitemizin uzaktan eğitim sistemini yeterli bulmuyorum çünkü derslerde çok ara sınavlar yapılıyor, bazılarını kaçıyorum. Uzaktan eğitimi de genel olarak gerekli bulmuyorum. Uzaktan eğitim ile ders işlemek isteyenlerin açık öğretim okuması taraftarıyım.”

Y8 “Uzaktan eğitimde öğrencinin verimli bir eğitim alacağını düşünmüyorum. Çünkü Öğretmenler çok ödev veriyor, dersler çok uzun sürüyor. Yüz yüze eğitimin verdiği hissiyatı uzaktan eğitimde alamıyorum.”

Y9 “Günümüz şartlarında kesinlikle kullanılmasının gerekli olduğunu, insanın konfor alanında eğitim alabileceğine inanıyorum. Bu nedenle uzaktan olarak çalışmak veya eğitim görmek çok avantajlı.”

Y10 “Uzaktan eğitim de aktif öğrenci katılımının olmadığını, derslerin amacına ulaşamadığını ve uzaktan eğitimin mesleki yaşantıya yeterince hazırlamadığını düşünüyorum.”

Y11 “Genel olarak yetersiz buluyorum. Bulduğumuz ortam ve koşullar bunu gerektiriyordu ama teorikte olsa aldığımız dersleri faydalı bulmadım. Yalnızca teorik değil almış olduğum uygulamalı derslerin de gelecek eğitim hayatımda bana yeterli düzeyde bilgiyi verdiğini düşünmüyorum.”

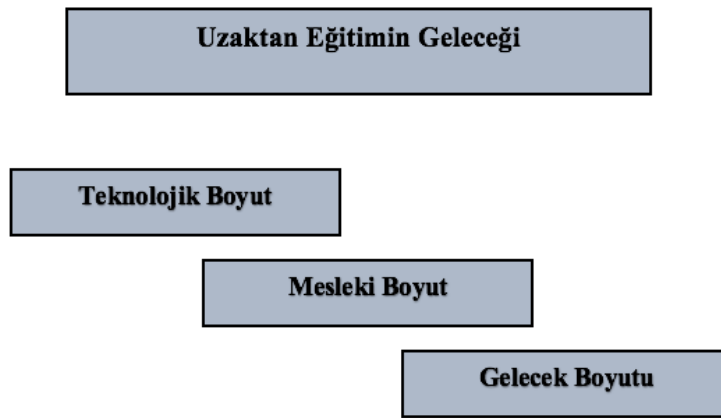
Y12 “Düşüncelerim genel olarak olumsuz. Birebir iletişim halinde olduğumuz eğitim yani yüz yüze eğitim yerine uzaktan eğitimin çok kullanılmaması yönündeyim. Sadece çok gerekli olduğu durumlarda kullanılmalı.”

Y13 “Uzaktan eğitim normal eğitime göre daha yavaş ilerledi. Çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Uzaktan eğitimde defter kitap yerine sadece teknolojik kaynakları kullandığımız için alışmamız zor oldu.”

Y14 “Uzaktan eğitim benim için çok iyi oldu, verimli oldu. Hem çalışabildim hem de derslerime bakabildim. Ailemin maddi durumundan dolayı da benim için uzaktan eğitim daha iyi oldu.”

Y15 “Uzaktan eğitimle ilgili görüşüm genel olarak olumsuz. Sınıf arkadaşlarımızla beraber eşit seviyedeyiz ama bu eşitliği sistemde göremedik. Bazılarımız köyde yaşıyor bazıları şehirde kolayca internete erişebiliyor. Bu eşitsizliğe sebep oluyor.”

2) Uzaktan eğitim sisteminin geleceği ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?



Şekil 2. Uzaktan Eğitimin Geleceği



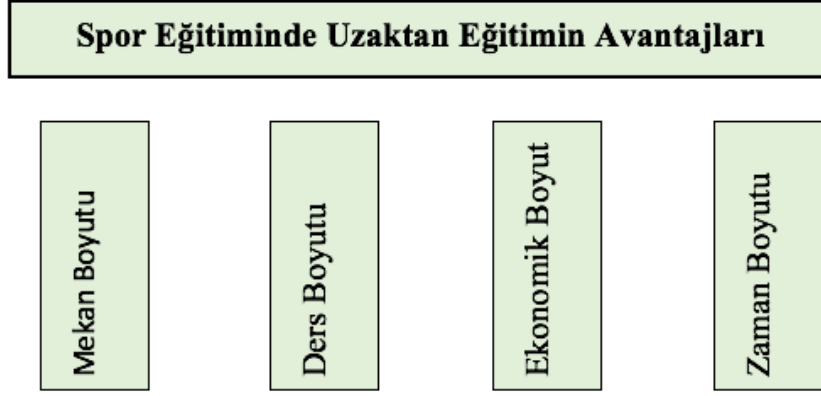
Şekil 2'ye göre spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitimin geleceğine ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından üç farklı kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Uzaktan eğitim bence sürdürülmeli. Tüm öğrencilere eşit şartlar sağlanıp, gelecekteki teknolojik gelişmeler ışığında eğitim kalitesi artırılabilir.” **Y2** “Bence herkes derslere yüz yüze katılım sağlasa daha iyi olur ama uzaktan eğitimde biraz daha sınıf ortamına yaklaşırsa daha verimli gerçekleşebilir. Eğitimin içinde bulunacak kişilerin teknolojiyle arasının iyi olması buna yönelik geliştirilmeleri veya eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.” **Y3** “Şu anki yetersizliklerini teknolojik gelişmeler ile aşabileceğini ve eğitime katkı verebileceğini düşünüyorum. **Y4** “Gelecekte eğitimin ağırlıklı olarak yüz yüze olması tarafındayım. Çünkü; yüz yüze eğitimde iken daha konsantre olduğumuzu düşünüyorum, öğretmenle yüz yüze, anlık soru cevap yapmayı daha faydalı buluyorum.” **Y5** “Gelecekte uzaktan eğitimin olmasına sıcak bakmıyorum. Sözel bölümlerde olabilir ama uygulamalı derslerin olduğu bölümlerde etkisiz olacağını düşünüyorum. Teknolojik gelişmeler ile sistem gelişse bile uygulamalı derslerde uzaktan eğitimin olmaması taraftarıyım çünkü hocanın yüz yüze öğrenciyi anlık yönlendirebilmesinin uzaktan eğitimde pek sağlanamayacağını düşünüyorum.” **Y6** “Bence devam edecektir. Bazı sınavlar ve sadece üniversite eğitimleri için değil masalüstü çalışan insanların eğitimleri de hep uzaktan oldu ve bazı firmalar bundan memnun kalıp devamlı hale getirdiler eğitimlerini. Ben mezun olduktan sonra akademisyen olsaydım dersimin teorik kısmını uzaktan yapmayı tercih ederdim.” **Y7** “Bir süre sonra kullanılmayacağını düşünüyorum. İnsanlar sıkılmaya başlıyor ve yüz yüze eğitimin değerini anlayıp tamamen geri dönmek istiyorlar. Ama teknolojik ilerlemelerle uzaktan eğitimi, yüz yüze eğitime ne kadar benzetirsek örneğin hologram kullanarak, daha verimli olması sağlayabiliriz.” **Y8** “Çok verimli olacağını düşünmüyorum bu şekilde gidilirse yüz yüze eğitimin değerinin daha çok anlaşılacağını düşünüyorum. Eğer uzaktan eğitime bu şekilde devam edilirse bu eğitim ile mezun olan kişilerin meslek hayatlarında başarılı olacaklarını düşünmüyorum.” **Y9** “Farklı güncellemelerle daha da etkin ve verimli olacaktır ki Google’ın metaverse adı verilen yapay evreninde de bu tür eğitimler sınıf ortamını sanal ortama taşımakta güzel olacaktır.” **Y10** “Gelecekte uzaktan eğitim sistemlerinin eksiklerinin giderilmesiyle beraber yaygınlaşacağını düşünüyorum. Katılımcıların şu anda yaşadığı sistemsel sorunların çözüleceğini düşünüyorum.” **Y11** “Gelecekte uzaktan eğitim bence olmamalı. Eğitimde göz temasının çok etkili olduğunu düşünüyorum. Eğer olacaksa da nasıl hocalarla yüz yüze eğitimde göz teması kuruyorsak uzaktan eğitimde de kurmamız gerektiği yani kameralı sistemi aktif kullanmamız gerektiğini düşünüyorum.” **Y12** “Uzaktan eğitimin devam edeceğini düşünüyorum. Korona virüsün de uzun yıllar biteceğini düşünmüyorum bu yüzden eğitimde kalıcı bir yer edinip devamlı kullanılacaktır. İleride kendim herhangi bir eğitim aldığımda kullanmak istemem.” **Y13** “Günümüz teknolojisi ile birlikte ilerleyeceğini düşünüyorum. Daha verimli bir hale getirilebilir. Şu andaki sistemlerde genelde kamerasız işleniyor çünkü sistem kaldırmıyor. Bunun için sistemin gelişmesiyle beraber kameralı uzaktan eğitim daha iyi ilerler.” **Y14** “Gelişen teknolojiyle beraber uzaktan eğitimin daha verimli olacağını düşünüyorum. Tabi ki hoca karşısında eğitim daha içten ve samimi olur fakat şahsi görüşüm ev ortamında daha verimli olacağını düşünüyorum bu yüzden uzaktan eğitimin gelişeceğini düşünüyorum.” **Y15** “Uzaktan eğitimin geliştirilmesini çok isterim. Çünkü sistem görüntülü konuşma özelliğini kaldıramıyor. Topluca sisteme girildiğinde



atmalar oluyor bunların önlenmesi için çalışmalar yapılabilir. Bu tür gelişmeler ile beraber ileride daha çok kullanmayı tercih ederim.”

3) Spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin avantajları nelerdir?



Şekil 3. Spor Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Avantajları

Spor yöneticiliği öğrencilerinin spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin avantajları nelerdir durumuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından dört kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Uzaktan eğitimde verilen ödevler ile derslerdeki başarıım arttı. Uzaktan eğitim süresinde ulaşım sıkıntımız olmadı yüz yüze eğitimde otobüs beklerken çok fazla vakit gidiyordu, hatta yorulduğumuz zamanlarda bazı derslere gidesimiz gelmiyordu.” **Y2** “Avantaj olduğunu düşünmüyorum.” **Y3** “Uzaktan aldığımız derslerde puanlarım yükseldi. Uzaktan eğitime geçmemizle beraber üniversiteyi okuduğum şehirdeki evimi kapattım ve ailemin yanına gittim böylece kiradan, faturalardan, masraflardan kurtulmuş oldum.” **Y4** “Ben pek avantaj olduğunu düşünmüyorum. Sadece teorik spor derslerimizde katkılı olduğunu düşünüyorum.” **Y5** “Teorik dersler de okula gitmek yerine aynı şekilde uzaktan işleyebildik bu iyi oldu. Bir de notlarımın yükselmesine katkı sağladı.” **Y6** “Ders günü işimiz olsa bile dersten bir dakika önce işimizi bitirip derse girebilmemiz uzaktan eğitimde güzel oluyor. Yüz yüze eğitimde çok fazla ödev verilmiyordu. Uzaktan eğitimde düzenli ödev yapıyorduk. Sunum hazırlama gibi ödevleri yapmayı çok seviyorum bu yüzden avantaj olarak notlarımın yükselmesine de katkı sağladığı için ödev konusunu söyleyebilirim.” **Y7** “Bence pek avantajı yok. Çünkü uzaktan işlediğimiz uygulamalı derslerde hiçbir şey anlamadım. Teorik derslerde ise hocanın sorduğu soruların cevaplarını anlık internetten araştırıp, öğrenip cevaplayabiliyorduk tek avantajı bu oldu sanırım.” **Y8** “Uzaktan eğitimin yararı şu oldu rahat bir ortamda derse girebildim. Bir öğretmen ile çok kalabalık kişilere ulaşılmış oldu. İşlenen derslerin kayıt olması işime yaradı, tekrar izleyip sınavlarıma hazırlandım.” **Y9** “Yüz yüze eğitim için harcanan zaman ve kat edilen mesafenin olmaması spora daha fazla zaman ayırmamızı sağladı. Okul ve çalışma hayatını birlikte götüren insanlar için mekânsal avantaj sağlamış oldu.” **Y10** “Yüz yüze



eğitime göre puanların daha yükseldiğini düşünüyorum. Uzaktan eğitim, yüz yüze eğitime göre daha az yorucu olduğu için KPSS çalışmaya daha çok vakit ayırabildim.” **Y11** “Antrenman yapmamıza gerek olmadan uygulamalı dersleri rahat geçmiş olduk. Yüz yüze eğitimde harcadığım parayı uzaktan eğitimde harcamamış oldum. Maddi olarak daha rahat oldu. Kendi evimde memleketimde girdim derslere.” **Y12** “Ben hiçbir avantajının olduğunu düşünmüyorum.” **Y13** “Spor eğitiminde uygulamalı derslerin avantajı olduğunu düşünmüyorum. Sadece teorik olanlarda bazı avantajları vardı mesela dersin çok sabit süresi yoktu o yüzden süre sıkıntısı olmadan dersi geniş çapta işleyebiliyoruz.” **Y14** “Uzaktan eğitimin dersi anlama ve dinleme acısından daha verimli geçtiğini düşünüyorum. Ödevler, formlar artırılarak dersi daha aktif katılımımız sağlandı. Bu sayede derse yönelik çalışmalarımız daha çok olmuş oldu.” **Y15** “Bir avantajı olduğunu düşünmüyorum.”

4) Spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin dezavantajları nelerdir?



şekil 4.Spor Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Spor Yöneticiliği ğrencilerinin spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin dezavantajları nelerdir durumuna ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından dört kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Sınav günleri ve sınav saatlerinde sıkıntı oluyordu. Hafta sonlarına bile sınav koyuyorlardı. Bazı kişiler sınavlarını birlikte yapıyordu, kopya çok oluyordu. Mesela yüz yüze eğitimde çoğu dersi vermekte zorlanacak kişiler dersleri başarıyla haksız şekilde tamamladılar.” **Y2** “Uygulamalı derslerde yanlışlarımızı anında öğrenemediğimiz için hareketleri yanlış öğrenme korkusu çok yaşadım. Yanımda birinin olmasını gerektiren hareketlerde arkadaşlarımın olmamasından dolayı sıkıntı yaşadım. Arkadaşlarımla yüz yüze iletişimimizi özledim.” **Y3** “Uygulamalı dersleri, teorik dersmiş gibi işlediğimiz için verimsiz geçti. Bir de ders işlenme şekli hocadan hocaya değiştiği için bazı sıkıntılar oldu mesela bir hoca çokça dev verirken bazı hocalar ise normal şekilde pandeminin farkında olup öğrenciye çok yk vermeden, ödevleri çok vermeden, fazla süreli dersler işlemeyerek uzaktan eğitimde ders işledi.” **Y4** “Burada işlediğimiz dersleri etkili olarak ğrenemediğimizi



düşündüğümde ilerde meslek hayatımızda bu dersler ile ilgili konularda sıkıntı yaşayacağımızı düşünüyorum. Yüz yüze derslerde daha girişken olduğumuzu, insanlarla iç içe olduğumuzu ama uzaktan eğitimin aramızda mesafeler açtığını, asosyalleştiğini düşünüyorum. Derslere çok konsantre olamadığımızı düşünüyorum. Uyanıp yüzümüzü yıkamadan derslere girdiğimiz oldu. Derslere çalışan da geçiyordu çalışmayanlarda geçiyordu. Dersleri iyi olan arkadaşlardan sınavda yardım isteniyordu. Hocaların anlık kısa sınav yapma kararı alıp saatini daha önce belirtmeden sınav yapması sıkıntı olmakta. Sınav sistemlerinin belli bir düzende değildi. Her hoca farklı sınav sisteminde dersini işliyordu. Bazı arkadaşlarımız köyde kalıyordu bu yüzden ödev yapmalarda, yoklama atmalarda, derse girmelerde sıkıntılar yaşıyorlardı. Dersin öğretmeni yoklamayı 5 dakikalığına açıp kapatınca bu arada internet sıkıntısı yaşayanlar sorun yaşamaktaydı.” **Y5** “Verim yoktu. Onun dışında vicdani olarak hissettiğim bir konu olarak herkesin interneti, bilgisayarı yoktu bu kötüydü ve aile ortamında uzaktan eğitime girmek çok zordu mesela benim iki küçük kardeşim vardı, bu süreçte bana çok zorluk yaşattılar. Bir de ders içeriğinde gösterilen sunumlar yeterli olsa da uygulamalı derslerin öğretilmesinde yeterli olmadı. Bazı derslerimizde de hocaların derste kullandığı slaytlar çok gereksiz uzundu. Bu slaytları ders dışında da okuyabilirdik ve dersin sadece sunum okunarak işlenmesi çok sıkıcıydı.” **Y6** “Uygulamalı derslerde teknik öğrenmede sıkıntı yaşıyorduk ve materyal eksikliğimiz olduğu için yüz yüze eğitimde spor salonunda bulunan malzemelerin evde olmaması ve sahip olmamız nedeniyle sırf ders için satın almamız gerekiyordu. Maddi olarak bu yönü kötü oldu. Uygulamalı derslerde istenilen video ödevlerinde bazı öğrencilerin imkânlarının kısıtlı olması eşitsizliğe sebep oldu ve bu ödevleri yaparken hava şartları kötü olduğunda dışarda çekemeyince evde video çekmemiz zor oluyordu. Ses gitmesi gibi aksaklıklar çok oluyordu bu yüzden devamlı slayt atılıp oradan bakabilirsiniz deniyordu bu da sınavda çokça notun birikmesine sebep oldu.” **Y7** “Voleybol ve fitness derslerini uzaktan eğitimde aldım. Voleybolcu olduğum için bunda çok sıkıntı yaşamadım ama fitness dersinde hiçbir şey öğrenemedim bana katkısı çok olmadı diyebilirim” **Y8** “Uygulamalı olarak birebir görmek başka uzaktan öğrenmek başka. Uygulamalı dersi uzaktan almak ile kendim araştırıp birkaç video izlemenin bir farkı yok o yüzden işlenen dersin de bir önemi kalmıyor. Uygulamalı dersin teorik kısmının bile uygulama esnasında daha çok öğrenileceğini düşünüyorum. Örneğin tenis dersini yüz yüze alırken kurallarını da uygulama yaptığım sırada daha iyi öğreniyorum yani teorik bilgiler bile yüz yüze daha iyi öğreniliyor.” **Y9** “Uygulama derslerini anlamakta zorluk çektik, bu nedenle daha fazla tekrar ve daha fazla çalışmak zorunda kaldık.” **Y10** “Çalışan ile çalışmayan arasındaki fark ayırt edilemiyor. Ders esnasında dikkat eksikliği çok oluyor, derse adapte olamıyorum. Derse hep aynı kişiler katılıyor diğerleri ise derse girip telefonunu bir köşeye bırakıyor böylece dersten hiçbir şey öğrenmemiş oluyor. Sınavda da kopya çekerek dersi geçiyor.” **Y11** “Mesleki hayatıma birçok eksisinin olacağını düşünüyorum. Yeterli donanıma sahip olamadığımdan öğrencilerime de katkımın çok olamayacağını düşünüyorum. Akademisyen olmak istediğim için yüz yüze eğitimde hocalarımdan ekstra daha çok bilgi ediniyorken maalesef ki uzaktan eğitimde bunu başaramadım.” **Y12** “Bilmediğimiz bir hareketi yaparak öğrenmediğimiz için dersleri geçsek bile o ders hakkında yeterliliğimiz düşük oluyor. Bir başka dezavantaj olarak da dersi zamanında dinlemek yerine sonradan kaydını izleriz diyerek esnek davranıyoruz, sonradan da kaydı izlemiyoruz o yüzden derslerde ki başarımız düşmüş oluyor. Sınavlarda süre sıkıntısından dolayı da bildiğimizi bile bazen



yapamıyoruz” **Y13** “Okul ve okul ortamından bağımız koparıldı, motivasyonumuz düştü. Derslere de olan ilgimiz azaldı. Dersler normal eğitime göre daha yavaş ilerledi. Bazı dersler hocalarımız tarafından işlenmiyordu, öğrenciler her hafta sunum ödevi hazırlayıp sırayla anlatıyordu. Bu derslerin de yeterli olduğunu düşünmüyorum.” **Y14** “Arkadaşlarımla vakit geçiremediğim için üzüldüm. Uygulamalı derslere birebir katılamadığım için sportif anlamda geri kaldım. Onun dışında çok dezavantajının olduğunu düşünmüyorum.” **Y15** “Uygulamalı almam gereken dersleri sözel bir şekilde aldım. Uygulamalı olarak hazırlanıp göstereceğim ödevi sözel olarak anlatmak zorunda kaldım. Uzaktan eğitimde çok fazla sunum ödevi veriliyor bir yandan sunum yeteneğini geliştirse de dersi sürekli öğrencilerin anlatması verimli olmadı.”

5) Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili görüşleriniz nelerdir?



Şekil 5. Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim

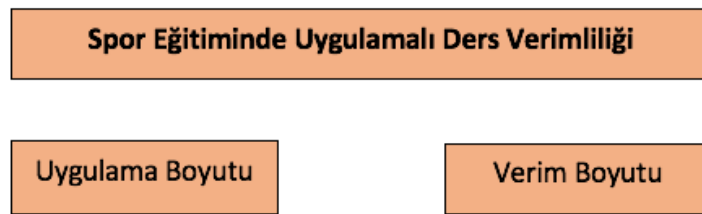
Spor yöneticiliği öğrencilerinin Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri durumuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından dört kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Pandemi döneminde uzaktan eğitime ailemin yanında girdiğimden dolayı, ailemle daha çok vakit geçirme imkânı bulmuş oldum. Maddi olarak da bu dönemde eğitimin uzaktan olası bana katkı sağladı.” **Y2** “Şöyle söyleyebilirim pandeminin başlamasıyla beraber hastalığın daha çok yayılmasını önlemek amacıyla uzaktan eğitime geçildi. Bence de bu doğrudu çünkü; kalabalık ders ortamında hastalık bulaşma riski yüksek olduğundan hastalığa yakalanıp başka insanlara özellikle aileme bulaştırmaktan korkardım. Ailesinde kronik hastalığı bulunan öğrenciler de vardı bu korkuyu onlarda yaşarlardı eğer uzaktan eğitime geçmeseydik” **Y3** “Üniversiteler tam kapalı iken tamamen uzaktan eğitimdeydik ve o sıralar bu sistem üzerinden işlenen derslere hocalar da öğrenciler de önem vermekteydi daha sonradan yarı online yarı yüz yüze eğitime geçilmesiyle online işlenen derslerin verimliliği düştü, ilgi azaldı.” **Y4** “Pandemi şartlarından dolayı yüz yüze eğitimin olması mantıksızdı bu yüzden uzaktan eğitimin olması mantıklıydı. Eğitimin hiç olmamasındansa uzaktan olması daha iyi oldu.” **Y5** “Üniversiteye başladığım sene Pandemi olduğu için uzaktan eğitimle geçti bu süreçte aldığım uygulamalı dersin hiçbir faydası olmadı. Sağlık olarak düşündüğümüzde tabi ki zorunlu bir süreçten geçtik ama eğitimsel olarak bu süreci verimli bulmuyorum.” **Y6**



“Kalabalık ortamdan uzak bir şekilde derslerin işlenmesi mantıklıydı. İnsanlarla temas içinde olma zorunluluğumuz olmuyordu. Otobüsler çok kalabalık olduğu için yüz yüze eğitim olsaydı çok riskli olurdu. Sınıflar da aynı şekilde.” **Y7** “Pandemi dönemi olduğu için bence gerekliydi ama tam anlamıyla verimli geçmedi. 2. Öğretim olduğum için okul harcı yatırıyorduk bunu Pandemi döneminde de yatırdık, bunu neden yatırdığımızı hiç anlamadım beni o dönem zorlamıştı maddi olarak. Ailemden biri bu dönemde korona olduğu için uzaktan eğitim olması çok iyi oldu bana o süreçte hastalık bulaşabilirdi ve ben bunu yüz yüze eğitim olsaydı sınıfıma taşıyabilirdim.” **Y8** “Pandemi de uzaktan eğitime geçilmesi mantıklıydı. Virüsün yayılmasını önlemek için uzaktan eğitime geçmenin faydalı olduğunu düşünüyorum.” **Y9** “Sağlık açısından önemli bir konu ve zorunlu olarak bu sisteme geçmemiz bu konuda kitlesel olarak uzmanlaşmamıza yol açtı. Belki yıllar sonra yaygınlaşacak olan bu sistem Pandemi nedeniyle hızlı ve etkin olarak karşımıza çıktı.” **Y10** “Korona nedeniyle uzaktan eğitime ilk geçildiğinde bu eğitime hazırlıklı olmadığımız için sıkıntılar yaşandı. Öğrenciler de öğretmenler de ilk zamanlar sisteme adapte olamadılar.” **Y11** “Koronanın başlamasıyla beraber toplum ve öğrenciler olarak gerektiğinde her şeyden uzak tek başımıza kaldık günlük hayatımızda yaptığımız birçok aktiviteyi yapamadık, bu durumun içindeyken hiç alışkın olmadığımız bir eğitim sisteminde gerekli motivasyonu sağlayamadık.” **Y12** “Pandemide korona olsak bile derslerimize katılabildik. Dışarıda koronanın zirve dönemlerinde eğitimin yüz yüze yapılması olanak dışıydı uzaktan eğitim burada devreye girdi, eğitimin aksamasını önlemiş oldu.” **Y13** “Pandeminin başında pek hâkim değildik, dersler sonradan oturdu, başına göre şu an daha anlaşılır oldu. Sistemi öğrendikçe de kullanmamız daha rahatladı.” **Y14** “Çok güzel oldu. Virüs önlemleri kapsamında derslere evde katıldığım için kendimi daha güvende hissettim. Tedbirlerimi alarak dışarıya pek çıkmadım. Sağlığı ve psikolojimi güvende tutabilmek adına uzaktan eğitime geçilmesi iyi oldu.” **Y15** “Pandemi döneminde kovid-19 olan hocalarımız o haftalar dersini işleyemedi ve geri kalan haftalarda telafi yaptılar. Bu da derslerin çok fazla uzamasına sebep oldu.”

6) Spor eğitiminde uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle verimli olduğunu düşünüyor musunuz?



Şekil 6. Spor Eğitiminde Uygulamalı Ders Verimliliği



Spor yöneticiliği öğrencilerinin spor eğitiminde uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle verimli olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından iki kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Verimli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü Uygulamalı derslerin yüz yüze daha verimli olduğunu düşünüyorum. Mesela hentbol dersini uzaktan eğitimde aldığımda gayet başarılı bir şekilde dersten geçtim ama kendim uygulamalı olarak denediğimde o kadar başarılı olamadığımı anladım.” **Y2** “Hayır. Çünkü İstedğim şekilde o sporu gerçekleştiremiyordum. Ev ortamında uzaktan eğitime girdiğimiz için hareket kısıtlılığı oluyordu. Daha rahat hareket edebilmek için sokakta derse girmeye çalıştığımda bu sefer internet veya boş alan bulma sıkıntısı yaşıyordum. Uygun yerler evime uzak kalıyordu.” **Y3** “Asla düşünmüyorum çünkü; uygulamalı derslerin yüz yüze yapılması gerektiğini düşünüyorum. Sportif hareketlerin yüz yüze öğrenileceğine inanıyorum. Mesela uygulamalı dersi işleyen hocamız web kamerasını açıp hareketi göstermek yerine internette hazır videolar açıp göstererek ders işleme verimli değildi.” **Y4** “Düşünmüyorum çünkü bir kişi uygulamalı bir şeyi anlatırken gösterir ve o gösterirken biz daha iyi anlarız ve daha iyi öğreniriz. Uzaktan eğitimde bu şekilde gösteremediği için teorik gibi işlenen uygulamalı derslerin yetersiz olduğunu düşünüyorum.” **Y5** “Hayır. Çünkü hiçbir şekilde öğrenemediğimizi, teknolojik aletlerin uygulamalı derslerin eğitiminde faydalı olmadığını düşünüyorum. Bize ders veren hocaların kamerasını açıp göstermemesi bile hocaların isteksiz bir şekilde sadece işlemek için dersleri yaptığını gösteriyordu.” **Y6** “Kesinlikle hayır. Uzmanlık alabileceğim bir branşı online olarak aldığım için şu anda kendi kendime öğrenmeye çalışıyorum. Bu da motivasyon anlamında beni çok düşürüyor tek başıma çabalarımla bir şeyler yapmaya çalışıyorum.” **Y7** “Hayır düşünmüyorum. Uygulamalı ders olduğu için birinin karşısında o hareketi göstermesi, en azından ben yaptığımda kontrol etmesi öğrenmem için gerekiyordu Pandemi döneminde bu gerçekleşmemiş oldu.” **Y8** “Verimli olduğunu düşünmüyorum. Spor eğitimleri uygulamalı olmalı, Pandemi de olsa farklı bir engel de olsa spor eğitimleri yüz yüze etkilidir. Deneyimleyerek öğrenmek varken teorik olarak öğrenmenin sporda mümkün olabildiğince az olması gerektiğini düşünüyorum.” **Y9** “Düşünmüyorum, spor sahadan ne kadar uzaklaşırsa o kadar karmaşık ve anlaşılmaz olur. Deney yapılmayan bir fen dersi ne kadar anlaşılıyorsa, spor da aynı şekildedir.” **Y10** “Yok. Çünkü uygulamalı dersler olduğundan dolayı bunları teorik olarak işlemek verimli değildi. Yüze yüze eğitimde daha akılda kalıcı öğrenmeler oluyordu. Uzaktan işlediğimiz uygulamalı derslerin bana katkısı pek olmadı diyebilirim.” **Y11** “Kesinlik hayır. Bence hocalarımızdan aşamalı bir şekilde bu aktiviteleri yüz yüze öğrenmeliydik. Örneğin tenis dersinde, hayali olarak topu karşı sahaya attığımızı düşünüyorduk, bu tarz zihinsel antrenman benzeri çalışmalarımız bir tık etkili olsa da kesinlik yetersiz kalıyor.” **Y12** “Asla düşünmüyorum. Çünkü uygulamalı derslerde birebir görmediğimiz bir şeyi iyi öğrenme şansımızın olmadığını düşünüyorum. Örneğin basketbol topunu nasıl tutulduğunu bile uzaktan öğrenmek zor.” **Y13** “Hayır. Uygulamalı dersler kendi ortamında işlenmediği için, birebir deneyim yaşanmadığı için verimli olmadığını düşünüyorum.” **Y14** “Uygulamalı derslerimizde fiziki ve görsel olarak ders içeriğinden uzak kaldığımız için alınan derslerden tam verim alamadık. Örneğin yüzme dersinden uzaktan eğitimle geçtim fakat stilleri ve yüzme hızımı geliştiremedim.” **Y15** “Hayır. Uygulamalı derslerin korona olsa bile az gruplar halinde yüz yüze işlenmesi gerektiğini düşünüyorum.”



Çünkü aldığım uygulamalı dersleri iyi öğrenemezsem iş hayatımda bana hiçbir katkısı olmaz.”

7) Uzaktan eğitim ile ilgili hangi düzeltmelerin yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?



Şekil 7. Uzaktan Eğitimde Yapılması Gereken Düzeltmeler

Spor yöneticiliği öğrencilerinin, uzaktan eğitim ile ilgili hangi düzeltmelerin yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz durumuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından üç kategoriye ayrılmıştır. Bunlara ilişkin öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1 “Uzaktan eğitimin yapıldığı üniversite sistemlerinin daha çok gelişmesi gerektiğini düşünüyorum. Uzaktan eğitimde ders saatlerinin öğrenciye daha uygun olacağı saatlerde yapılması gerektiğini düşünüyorum çünkü akşam geç saatlerde yapılan derslerde uykumuz geliyor bu yüzden verim alamıyoruz.” **Y2** “Girdiğimiz sistemde kameralı ders işleme kalitesi artmalı. Bizim kullandığımız sistemde kameraları açtığımda donma sorunu çok oluyordu bu halledilmeli. Uzaktan eğitimde yapılan sınavlarda da kopyanın önüne geçilmeli çünkü çok kopya çekiliyordu adaletsizlik çok oluyordu.” **Y3** “Uzaktan eğitimde çoğu üniversitelerin kullandığı sistemlerde ders kaydını sonradan izleyen öğrenciler yok yazılmamaktaydı ama bizim sistemimizde böyle bir şey yoktu. Bunun olmasını isterdim.” **Y4** “Uzaktan eğitim olacaksa herkesin eğitime katılması sağlanabilmeli çünkü bazı insanların telefonu, bilgisayar, interneti yoktu bunların sağlanması gerektiğini düşünüyorum. Ödevlerin telefondan zor yapıldığı için bilgisayar sıkıntısı çekiliyordu bunların hallolması gerektiğini düşünüyorum.” **Y5** “Uzaktan eğitimin hiç yapılmaması daha iyi olur. Çünkü; karma olarak yapılan yani teorik derslerin online uygulamalı derslerin yüz yüze olduğu ders planında sadece bir ders için memleket değiştirip haftanın bir günü gideceğimiz okul için onca masrafa giriyoruz. Bunun olması bence çok saçma. Sırf kendi bölümüm için değil diğer bölümler adına da uzaktan eğitimin olmaması gerektiğini yüz yüze eğitimin olması gerektiğini düşünüyorum.” **Y6** “Öğrencilerin gereksiz araya girmesi ve devamlı dersi kaynatmaya



yönelik seslerini açmaları dersin akışını bozuyor bunun önüne geçilmeli, mesela söz alınmadan konuşulmamalı. Üniversitelerin kullandığı sistemlerin kendini geliştirmesi gerekir. Sitemden atma sorunları olmamalı. Uzaktan eğitim de yoklama konusunda sıkıntılar var bu sıkıntılar; derse girmeyip yoklama atan öğrenciler var bunun da önüne geçmek için derste kendi yoklama alan hocalar var ama bu da derse uzatıyor bunun yerine sistemin otomatik olarak ders 1 saatse çoğunluğun da derste olan bir kişinin otomatik var yazılması daha iyi olur.” **Y7** “BOYSİS sisteminin alt yapısı düzeltilir. Yoğunluk olduğunda bazen sıkıntılar yaşanıyor. Ders işlenirken kamerası açan hocalarımız derse daha iyi oluyor. Kamerayı açmayınca sadece sunum okunarak işlenen derslerde dikkat dağınıklığı oluyor. Derse yeterince konsantre olamıyoruz. O yüzden ders işleniş şekilleri değiştirilebilir.” **Y8** “Herkes fırsat eşitliği sağlanmalı. Maddi olarak yaşanan sıkıntılar önüne geçilmeli. Öğrencilere internet desteği sunulmalı. Dersler kısa tutulmalı, ödevler, sınavlar az olmalı. Düz anlatım yerine biraz daha uzaktan eğitime hareket katacak şekilde dersler işlenmeli.” **Y9** “Sunucuların hızlı, sistemlerin kullanıcı problemlerine yanıt verebilecek düzeyde güzel planlanmış, kullanıcı dostu arayüzler, görüntü aktarımlarında gecikmenin en az olduğu, genel olarak söyleyecek teknoloji kapsamında sürekli kendini güncelleyen yenilik getiren sistemlerin yanı sıra eğitimcilerinde bu duruma ayak uydurabilmesi sonucunda uzaktan eğitimin verimli olmasından bahsedebiliriz.” **Y10** “Uzaktan eğitim sırasında kameraların açılması gerektiğini, bunun için sistemin yeterli hale getirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Köylere internet desteği sağlanmalı.” **Y11** “Bence ders saatleri öğrencilere göre düzenlenmeli. Ders süreleri biraz daha uzatılmalı çünkü yüz yüze kolay anlaşılabilir şeyler online da biraz daha vakit alabiliyor. İnternet bağlantı sorunlarının çözülmesi gerekiyor. Sınav sürelerinin uzatılması gerekiyor. Sınavlarda kopya çekilmesinin önüne geçmek için süre kısa tutuluyor ama hem kopyanın önüne geçilmiyor hem de sınav anında aşırı kaygılanmamıza sebep oluyor. Yetiştirme korkusundan dolayı.” **Y12** “Öğrencilerin internet olanaklarının iyileştirilmesi gerekir. Uzaktan eğitimde yapılan sınavların süresinin uzatılması gerektiğini düşünüyorum ama bu durumda kopya artacağı için şu yapılabilir; uzaktan işlenen dersin sınavını yüz yüze yapabiliriz.” **Y13** “Üniversitemizin sistemini değiştirmesi gerekiyor. Daha kullanışlı basite indirgenmiş bir sistem kullanılmalı. Mesela sistemin atma sorunu çözülmeli. Uzaktan eğitimde internet sorunu da olduğu için bu konu hakkında çalışma yapılmalı. İnternetin az harcandığı bir sistem geliştirilmeli.” **Y14** “Öğrencilere internet sağlanabilir. Ders kaydını sonradan izleyerek derse katılma hakkımızın olması, yoklamada da derse sonradan izlediğimiz için var sayılmamız gerektiğini düşünüyorum.” **Y15** “Kameralı sistemin kesinlikle daha iyi hale getirilmesi gerekiyor. Sistemde ki yavaşlık düzeltilmeli. Sistem de sürekli değişiklik yapmak yerine kalıcı düzeltmeler yapılmalı. Uygulamalı derslerde de ödevlerimizi video çekip gönderiyoruz. Sistem bu videoları belli bir boyuta kadar alabiliyor bunun geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma ile spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların uzaktan eğitim sistemleri ile ilgili düşüncelerine bakıldığında; “Derse Katılım Boyutu”, “Ekonomik Boyut”, “Rahatlık Boyutu”, “Verim Boyutu”, “Mesleki Boyut”, “Eşitsizlik Boyutu”, “Duyuşsal Boyut” şeklinde kategoriler oluşturulmuştur. Altun Ekiz (2020) yapmış olduğu benzer bir çalışmada



öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinden ve sonucundan verim alamadıklarını düşündüklerini ancak rahatlık ve kolaylık sağlayan bir sistem olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Yağan (2021) da uzaktan eğitime yönelik öğrenci görüşlerini inceleyen çalışmasında öğrencilerin yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime tercih ettiği ve uzaktan eğitimi verimli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Yurt dışı kaynaklı uzaktan eğitime yönelik bir çalışmada ise öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının kararsız ve yakın bir seviyede olduğu görülmektedir (Brinkerhoff ve Koroghlanian, 2005). Mevcut veriler incelendiğinde ise, uzaktan eğitime yönelik düşüncelerin genel olarak olumsuz olduğu, derslerin verimsiz geçtiği, ancak bazı öğrencilerin ise uzaktan eğitimde daha aktif katılım gösterdikleri, ortam rahatlığı yaşadıkları ve ekonomik olarak daha rahat oldukları düşünülmektedir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim sisteminin geleceği ile ilgili düşüncelerine bakıldığında; “Teknolojik Boyut”, “Mesleki Boyut”, “Gelecek Boyutu” kategorileri oluşturulmuştur. Aras ve Karakaya (2020) akademik personelin uzaktan eğitime yönelik görüşlerini inceleyen çalışmasında uzaktan eğitimin geleceğine yönelik olumlu yönde ve olumsuz yönde çeşitli görüşlerin olduğunu ortaya çıkarmış ve uzaktan eğitimin kısa sürede yaygınlaşacağı ve mevcut sistemlerle uyum sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Kılınç (2015), fiziksel ortam ve zaman yetersizliği gibi sorunlardan dolayı yüz yüze eğitime katılmayan kişilere fırsat eşitliği sağlamak amacıyla uygun eğitim şartlarının sağlanmasının, ülkelerin önemli sosyal politikalarından biri olduğunu ifade etmiştir. Benzer bir çalışma olarak öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerini inceleyen çalışmada, öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme geleceğine yönelik görüşlerinin çoğunluğunun olumlu olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, uzaktan eğitimin gelecekte daha çok tercih edileceğini, faydalı ve kolay yöntemlerin ortaya çıkacağını ve uzaktan eğitimin okul kavramının gelecekte olmamasına sebep olacağını belirtmişlerdir (Paydar ve Doğan, 2019). Mevcut veriler incelendiğinde ise, uzaktan eğitimin gelecekte olmasını isteyen ve istemeyen, çeşitli gelişmelerle beraber etkilerinin olacağını düşünen öğrencilerin olduğu söylenebilir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin avantajları nelerdir durumuna ilişkin görüşleri araştırmacılar tarafından “Mekân Boyutu”, “Zaman Boyutu”, “Ders Boyutu”, “Ekonomik Boyut” şeklinde dört kategoriye ayrılmıştır. Aras ve Karakaya (2020) uzaktan eğitimin spor eğitiminde öğrenciye çeşitli faydalarının olacağını düşünmektedirler. Mevcut çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşan bir çalışma olarak Yağan (2021) öğrencilerin uzaktan eğitimin avantajı olarak ekonomik faydalarının olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bir başka avantaj olarak da uzaktan eğitimin mekândan ve zamandan bağımsızlık özelliğini ortaya koymuşlardır. Farklı bir bakış açısı olarak da Altınpulluk (2021) gerçekleştirdiği araştırmasında uzaktan eğitimin avantajı olarak uzaktan eğitimin teknolojik okuryazarlığın gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer çalışmada da eğitim ihtiyacının giderilmesinde uzaktan eğitimin bir avantaj olduğu belirtilmiştir (Almaghaslah ve Alsayari, 2020). Veriler incelendiğinde de öğrencilerin notlarının uzaktan eğitimde daha yükseldiği, yüz yüze eğitime göre daha az masraflarının olduğu, uzaktan eğitimin teorik derslerde verimli olduğu, yüz yüze eğitime göre uzaktan eğitimin daha az zaman harcadığı ve derslerin sonradan izlenebilmesinin öğrenciye faydalı olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber uzaktan eğitimin avantajının olmadığını düşünen öğrencilerin olduğu da söylenebilir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin, spor eğitiminde verilen uzaktan eğitimin dezavantajlarına yönelik düşüncelerine bakıldığında “Eğitim Boyutu”, “Mesleki Boyut”, “Altyapı Boyutu”, “Duyuşsal Boyut” olarak dört kategoriye ayrılmıştır. Koç (2020) uzaktan eğitimin dezavantajı



olarak uzaktan eğitimde öğretmen-öğrenci etkileşiminin yetersizliğini, derse düzensiz katılım gösterildiğini ve teknik sıkıntılar yaşandığını ortaya koymuştur. Yurt dışı kaynaklı bir çalışmada Horspol ve Lange (2012) öğrencilerin uzaktan eğitimin dezavantajına yönelik algılarının sosyalleşme yetersizliği üzerine olduğu ortaya konulmuştur. Keskin ve Özer Kaya (2020) da gerçekleştirmiş oldukları çalışmada uzaktan eğitimde öğrencilerin iletişim eksikliği yaşadıklarını ve uzaktan eğitimde teknik sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Özdoğan ve Berkant (2020) uzaktan eğitimin gerçekleştirildiği sistem ve internet bağlantısında yaşanan sıkıntıların öğrencilerin motivasyonlarını negatif yönde etkilediğinden bahsetmişlerdir. Mevcut veriler incelendiğinde de ilgili araştırmalar ile tutarlı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Uzaktan eğitimde yaşanan iletişim eksikliğinin ve motivasyon kayıplarının derslerin verimsiz geçmesine neden olduğu ve öğrencilerin uzaktan eğitimde internet sorunu ve sistemsel sorunlar gibi teknik problemler ile karşı karşıya kaldıkları düşünülmektedir. Öğrencilerin yaşanan bu dezavantajların neticesinde ilerideki meslek hayatlarında yetersiz donanımına sahip olacaklarını düşündükleri görülmektedir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin, pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerine bakıldığında “Sağlık Boyutu”, “Eğitim Boyutu”, “Ekonomik Boyut”, “Psikolojik Boyut” olarak dört kategori oluşturulmuştur. Aktaş, Büyükaş, Gülle ve Yıldız (2020) COVID-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarını inceledikleri çalışmada öğrencilerin yarısının Pandemi döneminde uzaktan eğitimin sürdürülmesi gerektiğini düşündükleri ama Pandemi dönemi sonrası yüz yüze eğitimi istedikleri görülmektedir. Bir başka araştırma olarak Güven (2021) beden eğitimi öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada, öğretmenlerin uzaktan gerçekleştirilen derslere yönelik motivasyonlarının genel olarak yüksek olduğunu belirtmiş ve bu durumun en önemli nedenlerinden birinin uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen dersler ile virüs kapma ve yayma riskinin düşmesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yurt dışı kaynaklı bir çalışma olarak Chan, So, Wong, Lee ve Tiwari (2007) Sars Pandemi döneminde yaptıkları araştırmada, salgın döneminde uzaktan eğitim sistemleri yardımıyla bilginin yayılabileceğini ve böylece eğitimin sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Mevcut veriler incelendiğinde de Pandemi döneminde uygulanan uzaktan eğitimin, öğrencilerin virüsten korunmalarına, virüsü başkalarına bulaştırmamalarına ve eğitimin kesilmemesine yardımcı olduğu görülmektedir. Pandemi döneminde uzaktan eğitimin öğrencilere ekonomik olarak da fayda sağladığı söylenebilir. Ancak gerçekleştirilen eğitimin verimsiz olduğunu düşündükleri de görülmektedir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin, spor eğitiminde uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle verimli olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna yönelik cevapları neticesinde “Uygulama Boyutu”, “Verim Boyutu” olarak iki kategori oluşturulmuştur. Altun Ekiz (2020) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin, uzaktan eğitimin uygulamalı derslerde etkisiz olduğunu düşündükleri ancak teorik derslerde etkili olduğunu düşündükleri ve birebir iletişimin eksikliğinden memnun olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Yağan (2021) öğrencilerde uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile öğretilmeyeceği düşüncesinin yoğun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışma olarak Balaman ve Tiryaki (2021) öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmada, teorik ders öğretmenlerinin uzaktan eğitimi genel olarak yeterli bulurken uygulamalı ders öğretmenlerinin yetersiz bulabildiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırma verileri incelendiğinde ise genel olarak spor yöneticiliği öğrencilerinin, spor eğitiminde uygulamalı derslerin uzaktan eğitimle verimsiz olduğunu düşündükleri görülmektedir. Uzaktan eğitimle



yeterli deneyimleri yaşayamadıkları ve yüz yüze görüp öğrenemedikleri için uygulamalı derslerde gerçekleştirilen uzaktan eğitimlerin etkisiz olduğu söylenebilir.

Spor yöneticiliği öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili hangi düzeltmelerin yapılması gerektiğine dair görüşleri neticesinde “Altyapı Boyutu”, “Eğitim Boyutu”, “Eşitlik Boyutu” olarak üç kategori oluşturulmuştur. Güven (2021) araştırmasında katılımcıların önerilerini aldığı anda sistem ve bağlantı sorunlarının daha iyi hale getirilmesi ve toplumun bilinçlendirilmesi gerektiği gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Benzer başka bir çalışma olarak Özdoğan ve Berkant (2020) araştırmalarında katılımcıların uzaktan eğitim sürecinde eğitimin niteliğini artırmaya yönelik çözüm önerileri genellikle internet ve bilgisayar gibi gerekli kaynaklara erişimin sağlanarak fırsat eşitliği oluşturulması, derslere aktif katılım ve etkileşimin artırılması, sistemin geliştirilmesi, öğrencilerin kendi öğretmenleri ile ders yapması ve ders sayılarının azaltılması şeklindedir. Attri (2012) ise gerçekleştirdiği çalışmada uzaktan eğitimin niteliğinin artırılması adına öğretmenden dönüt alınması, öğretmen ile öğrenci iletişiminin ve sınıf içindeki etkileşimin artırılması önerilerinde bulunmuştur.

Sonuç olarak uzaktan eğitimin olumlu yanlarının yanında olumsuz yanlarında olduğu, teknik problemlerin sıklıkla yaşandığı ve bu problemler iyileştirildiğinde daha nitelikli bir öğrenme ortamı olacağı, konfor rahatlık senkron ve asenkron imkânları ile öğrenme ortamındaki iyileştirmenin hissedilebildiği, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin güncellenerek kopyanın önüne geçilmesinin de niteliği daha da arttıracığı düşünülmektedir.



KAYNAKLAR

- Aktaş, Ö., Büyüktaş, B., Gülle, M. ve Yıldız, M. (2020). COVID-19 virüsünden kaynaklanan izolasyon günlerinde spor bilimleri öğrencilerinin uzaktan eğitime karşı tutumları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Al Lily, A. E., Ismail, A. F., Abunasser, F. M. ve Alqahtani, R. H. A. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in society*, 63, 101317.
- Almaghaslah D. ve Alsayari, A. (2020). The effects of the 2019 novel coronavirus disease (COVID-19) outbreak on academic staff members: A case study of a Pharmacy School in Saudi Arabia. *Risk Management and Healthcare Policy*, 13, 795-802.
- Altınpulluk, H. (2021). Türkiye'deki öğretim üyelerinin COVID-19 küresel salgın sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 53-89.
- Altun Ekiz, M. (2020). The Views of Physical Education and Sports School Students About Distance Education in the Quarantine Period (A Qualitative Research). *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(SI1), 1-13.
- Aras, E. ve Karakaya, Y. (2020). Spor Eğitimi Kurumlarında Görev Yapan Akademik Personelin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18 (2), 1-12. <https://doi.org/10.33689/sportmetre.529611>
- Attri, A. K. (2012). Distance education: problems and solutions. *International Journal of Behavioral Social and Movement Sciences*, 1(4), 42-58.
- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (14), 191-196
- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (Covid-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Brinkerhoff, J. ve Koroghlianian, C. M. (2005). Student computer skills and attitudes toward internet-delivered instruction: An assessment of stability over time and place. *Journal of Educational Computing Research*, 32(1), 27-56.
- Chan, S. S., So, W. K., Wong, D. C., Lee, A. C. ve Tiwari, A. (2007). Improving older adults' knowledge and practice of preventive measures through a telephone health education during the SARS epidemic in Hong Kong: a pilot study. *International Journal of Nursing Studies*, 244(7), 1120-1127
- Chappelet, J. L. (2001). Web-based learning for sport administrators: The example of the SOMIT project. In Presentation at the 11th International Association for Sports Information Congress: *New Technologies in Sport Information/Sport Information Management*, 20. Lausanne.



- Corbin, J. ve Strauss, A. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Elmas, Ç., Doğan, N., Biroğul, S. ve Mehmet, K. O. Ç. (2008). Moodle eğitim yönetim sistemi ile örnek bir dersin uzaktan eğitim uygulaması. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 1(2).
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O. ve Lencastre, J.A., (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*.
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Güngörena, Ö. C., Erdoğan, D. G. ve Uyanık, G. K. (2019). *Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Çevrimiçi Öğrenme Ortamında Yaşadıkları Zorluklar*. In Book Of Proceedings.
- Güven, Ş. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yapılan Uzaktan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler, *Spor Eğitim Dergisi*, 5 (2), 01-10.
- Horspool, A., ve Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success online and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88.
- Huang, C. H., Chin, S. L., Hsin, L. H., Hung, J. C. ve Yu, Y. P. (2011). A Web-based E-learning Platform for Physical Education. *Journal of Networks*, 6(5), 721-727.
- Keskin, M. ve Özer-Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma*, (doktora tezi), İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39
- Kurudirek, M. A. (2011). *Spor Yöneticiliği ile Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Seviyelerinin Liderlik Düzeylerine Etkisi*, (yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- MEB, (2020). "Bakan Selçuk, 23 Mart'ta başlayacak uzaktan eğitime ilişkin detayları anlattı.", <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktanegitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr>> Son erişim tarihi:06.01.2022
- Natriello, G. (2005). Modest changes, revolutionary possibilities: Distance learning and the future of education. *Teachers College Record*, 107(8), 1885-1904
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası eğitim bilimleri dergisi* (4), 377-394
- Özdoğan, A.Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.



- Paydar, S. ve Doğan, A. (2019). Öğretmen adaylarının açık ve uzaktan öğrenme ortamlarına yönelik görüşleri. *Eğitim ve Teknoloji*, 1(2), 154-162.
- Rose, P., Beeby, J. ve Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*. 21(6), 1123-1129. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1995.21061123.x>
- Simpson, O. (2002). *Supporting students in online, open and distance education* (2. bs.). New York: Stylus Publishing.
- Uzunboylu, H. ve Tuncay, N. (2012). *Uzaktan eğitimde sanal değişimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Viscione, I. ve D'Elia, F. (2019). Augmented reality for learning in distance education: the case of e-sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 19, 2047-2050.
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23-32
- Yağan, S. A. (2021). Üniversite Öğrencilerinin COVID-19 Salgını Sürecinde Yürütölen Uzaktan Eğitime Yönelik Tutum ve Görüşleri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4 (1), 147-174.



Üniversite Öğrencilerinin Apati Özelliğinin Ahlaki Uzaklaşma Davranışlarına Etkisi

Seda ERİK¹, Serap AYKAÇ², Özge DERTLİ³, Sedanur ŞAFAK⁴, Bilge SULAK AKYÜZ⁵, Sema SULAK GÜZEY⁶

¹ Psikolojik Danışman, Bartın, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0002-0371-6544>

² Psikolojik Danışman, Muğla, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0003-0146-6542>

³ Psikolojik Danışman, Eskişehir, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0002-1755-3192>

⁴ Psikolojik Danışman, Samsun, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0001-9931-0794>

⁵ Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0003-3044-3622>

⁶ Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye
<http://orcid.org/0000-0002-2849-321X>

Email: seda.erik.8@gmail.com, aykacerap43@gmail.com, ozgedertli26@gmail.com,
sedanursafak55@gmail.com, bsakyuz@bartin.edu.tr, semasulak@bartin.edu.tr

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 09.04.2022 - Kabul: 05.07.2022)

Öz

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin, ahlaki uzaklaşma davranışları üzerine etkisi araştırılmıştır. Tarama türünde olan bu çalışmada Marin vd. (1991) tarafından geliştirilen ve Gülseren vd. (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan Apati Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)'nin ikinci kısmı ile Bandura vd. (1996) tarafından geliştirilen ve Gezici-Yalçın vd. (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Ahlâkî Uzaklaşma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 416 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma ile ilişkisi yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin, apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma davranışlarına ve müfredat dışı etkinliklere katılımına etkisinin olduğu görülmüştür. Bununla birlikte gelir durumunun apati özelliği üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Apati, Ahlaki Uzaklaşma, Üniversite Öğrencileri, Motivasyon Kaybı



The Effect of Apathy Feature of University Students on Moral Distancing Behaviors

Abstract

The aim of the study was to investigate the effect of the apathy trait of university students on their moral distancing behavior. In this scanning type of research, second part of Apathy Rating Scale, developed by Marin et al. (1991) and translated into Turkish by Gülseren et al. (2001), and Moral Disengagement Scale, developed by Bandura et al. (1996) and translated into Turkish by Gezici-Yalçın et al. (2016), were utilized. The sample of the research consisted of 416 university students. In this study structural equation modeling was utilized in order to investigate the relation between university students' apathy trait and moral distancing behavior. As a result of the analysis, it was found that the apathy trait of university students had an effect on moral distancing behavior and participation in extracurricular activities. Moreover, it has been found that income status had a significant effect on apathy level.

Key words: Apathy, Moral Disengagement, College Students, Lack of Motivation



Giriş

Gençlik dönemi, Birleşmiş Milletler Örgütüne (BM) göre 15-24 yaş arası bireyleri kapsamaktadır. Ülkemizde TÜİK (2019) verilerine göre Türkiye’de genç nüfus toplam nüfusun %15,6’sını kapsamaktadır. Genç nüfus, tüm dünyada, problem olarak görülen insan hakları ihlallerini ve toplumsal problemlerini görmezden gelmektedir (Kuş vd., 2012). Genç nüfustaki bu görmezden gelme durumu, günümüz teknoloji çağı ile ilintili olabilir. Çünkü teknoloji çağı; insanları bireyselliğe itmekte, kendi içine çekilmesine ve çevresinden ilişkisini kesmesine sebep olduğu söylenebilir (Özkul, 2019). Gençlerin teknoloji çağı ile birlikte toplumsal problemleri görmezden gelmelerinin sebebi olarak ilk kez Marin (1990) tarafından ortaya atılan apati kavramı ile ilgili olduğu söylenebilir.

Apati; duygusal sıkıntıya, bilişsel bozukluğa ya da azalan bilince gönderme yapmayan “motivasyon kaybı”, günlük aktivitelerde kendini ifade etme davranışını başlatamama durumu veya motivasyon kaybına bağlı olarak amaca yönelik eylemlerde, düşünce içeriğinde ve duygusal tepkilerde eş zamanlı bir azalma sendromu olarak açıklanmıştır (Marin, 1990; Marin, 1997; Pagonabarraga vd., 2015). Stuss vd. (2000) ise apatiyi, davranış olarak kendiliğinden oluşan bir hareket yetersizliğinin uyarıcılara karşı yanıtız kalması şeklinde tanımlamaktadır. Uyarıcılara karşı yanıtız kalan bireylerin karşılaştığı apati özelliğinin, toplumsal şartlara karşı tepki olduğu söylenebilir (Frankl, 1969; akt., Coffield, 1981). Toplumsal şartlardaki bu uyarıcı; sözsüz geleneğin, sosyal hayatı, çevresel etmenleri ve psikolojik durumlarını etkileyen bir faktörü olarak belirtilir (Marin vd., 1991). Bununla birlikte depresyon sonucunda da apati özelliği görülebildiği belirtilen araştırmalar da mevcuttur (Marin, 1990; Mehta vd., 2008; Groeneweg-Koolhoven vd., 2015). Yapılan bazı çalışmalarda yaşlanmadaki zihinsel gerilik, ilgisizlik ya da depresyonun yaşamdaki sınırlılıklara sebep olduğu sonucuna ulaşılmış olup zihinsel gerileme durumu yaşanan nüfusun sağlık çalışmalarında önemli bir yere sahiptir (Matthews vd., 2010; Montoya-Murillo vd., 2019; Wilson ve Bennett, 2017). Çünkü apati özelliği yaş arttıkça daha da yaygın bir şekilde görülmektedir ama yaşlı bireylerdeki çalışmalar dışında, apati özelliğine sahip olan diğer bireylerin ilgisiz kalma tutumlarından etkilenen genç yetişkin üniversite öğrencilerinde de donukluk ortaya çıktığı ve yaşadıkları duygusal güçlükler nedeniyle gerçekleştirdikleri günlük etkinliklere karşı ilgi yoksunluğunun olduğu görülmüştür (Bjornsen vd., 2007). Literatürde bulunan apati üzerindeki diğer çalışmalara bakıldığında çalışmaların çoğunun klinik temelli olduğu (Örn. Lohner vd., 2017; Montoya-Murillo vd., 2019; Sepehry vd., 2017; Tierney vd., 2018), alaycılık ve apatinin birlikte yer aldığı (Yamamoto vd., 2017) çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar dışında apatinin toplum içinde sıklıkla kullanılan bir kavram olduğu ve yine toplum içinde yer edinmiş olan uyumsuzluk terimi ile açıklandığı görülmektedir (Bingöl, 2016).

Apati, sosyal işlevleri bozabilir (Delrieu vd., 2015; Steffens vd., 2000) ve bu işlevselliğin bozulması kaygılı faktörlerle başa çıkmada bireyin işlevsiz kalmasına göre değişebilir (Birchwood vd., 1990). Sonuç olarak bireyin işlevsizliği ile özellikleri arasında bağlantı olduğu söylenebilir. Apatinin bireyler üzerindeki özelliği hakkında ise, kişisel ve sosyal yaşamlarının anlamını ve amaçlı eylemlerinden kendilerini geri çektiği söylenmiş olup hem bireysel hem de toplumsal olmak üzere iki boyutunun olduğu belirtilmiştir (Bingöl, 2016). Bu boyutlar bağlamında birey-toplum ilişkileri, kişilerin ahlaki gelişim süreçlerini etkilemekte ve bireylerin ahlaki davranışlarında değişiklikler oluşturabilmektedir.



Ahlaki davranış, bir toplumun ahlaki kurallarından özerk olamayacağı için psikoloji açısından önemli görülmekte ve ahlaki kurallar çerçevesinde toplumun bir parçası olan birey tarafından da etkilenmektedir. Fakat ahlak, sadece ahlaki davranışlarla kısıtlanmamalı, ahlaki düşünme ile zihinsel süreçleri de kapsamalıdır. Ahlaki davranışlar ve zihinsel süreçler ise, birey ve toplum ile karşılıklı etkileşim içinde gelişmektedir (Çiftçi, 2003). Dolayısıyla bireyin ahlaki gelişim süreci toplumdan bağımsız bir şekilde gerçekleşmemektedir. Toplumla bir bütün olan ahlaki gelişim insanların ahlaki davranışlarından da etkilenebilir. İnsanlar ise ahlak dışı davranışlar gösterdiklerinde suçluluk gibi huzursuzluk yaratan duygular hissetmekte ve bu duyguların ortaya çıkarmış olduğu olumsuz halden sıyrılmak için değişik yollara başvurmaktadır. Başvurulan yollardan biri de ahlaki uzaklaşmadır (Gezici-Yalçın vd., 2016). Ahlaki uzaklaşma, ahlak dışı davranışlar sergileyen kişinin sosyal-bilişsel olarak öz düzenleme aşamalarını ifade etmektedir (Bandura, 2002). Bu aşamalara göre, kişiler ahlak dışı davranış gösterdiklerinde kendilerini doğru kabul etmekte, farklı bir deyişle davranışlarını meşrulaştırmaktadır (Gezici-Yalçın vd., 2016). Meşrulaştırma davranışının yanında bireyler empati duygusunu, olumsuz ahlaki davranışları ve prososyal davranışları oluşturmayarak tepkisiz kalabilmektedir (Bandura, 1996). Bu araştırmada da bu tepkisizlik özelliğinin apati ile ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Son dönemlerde farklı açılardan yaklaşılarak gençler üzerinde yapılan apati özelliğine ilginin arttığı ifade edilmektedir (Bjornsen vd., 2007). Ahlaki uzaklaşma üzerine yapılan çok az sayıda çalışma vardır ve daha çok ahlaki geri çekilme ile ahlaki kayıtsızlık gibi kavramlarla çalışmalar yapılmıştır (Caravita vd., 2014; Ekmekçioğlu ve Aydoğan, 2019; Gezici Yalçın vd., 2016; Yavuz-Birben ve Bacanlı, 2017). Ahlaki uzaklaşma üzerine yapılan çalışmalarda cinsiyet ve yaş düzeylerine göre farklı kavramlarla ifade edildiği görülmüştür (örn. Koçak, 2020; Özalp ve Yirci, 2019; Yalçın, 2014). Bu çalışmalar dışında ahlaki uzaklaşma için yapılan farklı çalışmalar da bulunmaktadır. Ahlaki uzaklaşma ile riskli davranışların kişinin akademik başarısını ve aile ilişkilerini negatif yönde etkilediği (Yazıcıoğlu, 2020), ahlaki uzaklaşmanın gelir seviyesinden etkilendiği, düşük gelir seviyesinin olumlu sosyal davranışı azalttığı, saldırganlığı ise artırdığı (Parladıcı, 2020), ahlaki uzaklaşmanın iş yeri yaşamında, kişisel motivasyonu yüksek olanların yaşadığı iş yaşamı olumsuzlukları azaltabileceği (Ekmekçioğlu, 2019) yönünde araştırmalar bulunmaktadır. Apati üzerindeki çalışmalar ise daha çok klinik boyutta ele alınmıştır (örn. Erbay ve Yıldırım, 2019; Gülseren, vd., 2001; Kenangil vd., 2009; İnel-Manav, 2018). Ayrıca akademik başarı, aile bağları, yasalara katılım ve kişilik özellikleri gibi demografik verilere dayalı çalışmalar da bulunmaktadır (örn. Bjornsen vd., 2007; Fowler, 2004; Green, 2004; Van Reekum vd., 2005).

Araştırmanın Önemi

Bireyler gelişen dünyanın vermiş olduğu çeşitli sebeplerden dolayı çevrelerinde karşılaştıkları olaylara karşı duyarsız, ilgisiz veya kayıtsız kalabilmektedir. Bireylerin kayıtsız kaldıkları özelliklere apati adı verilmektedir. Toplumda bulunan bireyler gittikçe daha da apatik hale gelmektedir. Bu durum sonucunda ise toplum apatikleşmektedir (Gündüz, 2018). Apatinin sosyal yapısı ile ilişkisinde cinsiyet, yaş ve gelir durumu gibi değişkenler toplumun yapısını yansıtmaktadır (Bingöl, 2016). Ayrıca apatikleşen toplumun bir parçası olan bireyler, farklı hayat tarzları ve birbirleri ile olan etkileşim içerisinde kabul ettikleri değerleri, toplumsal olarak yeniden şekillendirirler. Şekillenen bu değerler ise sadece yazılı olmayıp sözlü bir biçimde toplumsal ahlakın oluşmasını sağlar (Tatlıdil ve Esgin-Günder, 2013). Ahlakın olumlu tarafının yanı sıra ahlak dışı davranışlar ele alındığında, bireyler ahlak dışı davranışların ardından ortaya çıkan olumsuz halden sıyrılmak için değişik yollara başvururlar



ve bunlardan biri de ahlaki uzaklaşmadır (Gezici-Yalçın vd., 2016). Bu iki kavramın hem birey hem de toplum ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bu sebeple apati özelliğinin ve ahlaki uzaklaşma davranışlarının önemli olduğu ve bu kavramların eğitim ile birlikte sosyal olarak yansıtılabileceği ifade edilebilir. Bu kavramlar çerçevesinde literatür incelendiğinde, bu iki kavram açısından farklı değişkenler ile araştırmaların yapıldığı görülmüş fakat bu iki kavramın bir arada bulunduğu çalışmalara rastlanmamıştır. Literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma davranışları üzerinde etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmaya ait araştırma soruları şu şekildedir;

1. Üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin müfredat dışı okul aktivitelerine katılımı üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin gelir durumu düzeylerinin apati özelliği üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılmış olan çalışma, Türkiye’de 2019-2020 akademik yılında öğrenim gören üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.

Materyal ve Metod

Araştırmanın Modeli

Üniversite öğrencileri üzerinde apati ve ahlaki uzaklaşma unsurlarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma tarama türündedir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında üniversite öğrencilerine anket soruları çeşitli sosyal medya hesapları (Instagram, Facebook, Twitter ve WhatsApp) aracılığıyla ve yüz yüze görüşme yoluyla iletilmiş ve cevaplamaları istenmiştir. Anketlerin yaklaşık %55’i sosyal medya aracılığıyla, %45’i ise yüz yüze görüşme yoluyla yapılmıştır. Çalışma grubu basit seçkisiz örneklem yöntemi ile belirlenmiştir ve 424 bireye ulaşılmıştır. Bu anketlerden sekiz tanesinin kayıp veriye sahip olması sebebi ile çalışmaya dahil edilmemiş ve 416 kişi ile çalışılmıştır. Çalışma grubunun betimsel istatistikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Betimsel İstatistikleri

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	205	49,3
	Erkek	211	50,7
Sınıf Düzeyi	Hazırlık	12	2,9
	1. Sınıf	101	24,3
	2.sınıf	91	21,9
	3.sınıf	72	17,3
	4.sınıf	127	30,5
	5-8. Sınıf	13	3,1



Gelir Durumu	Az	37	8,9
	Orta	257	61,8
	İyi	109	26,2
	Çok İyi	13	3,1
Aktiviteye Katılım	Çok Aktifim	27	6,5
	Biraz Aktifim	44	10,6
	Seçiciyim	195	49,9
	Bir tane etkinliğe katılıyorum	30	7,2
	Katılmıyorum	120	28,8
Toplam		416	100

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak Marin vd. (1991) tarafından geliştirilen ve Gülseren vd. (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan Apati Değerlendirme Ölçeği'nin ikinci kısmı kullanılmıştır. Bu ölçek 4'lü likert tipinde 18 sorudan oluşmaktadır. Orijinal ölçeğin ADÖ-H (Apati Değerlendirme Ölçeği-Hasta Formu) cronbach's alpha katsayısı hesaplanmış .86 bulunmuş olup Türkçeye uyarlanan ADÖ-H ölçeğin cronbach's alpha katsayısı da hesaplanmış .92 olarak ortaya konulmuştur. Çalışmada kullanılan diğer ölçek ise Bandura vd. (1996) tarafından geliştirilen ve Gezici-Yalçın vd. (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Ahlâkî Uzaklaşma Ölçeği'dir. Bu ölçek ise 32 sorudan ve 5'li likert ölçek tipinden oluşmaktadır. Türkçe'ye uyarlanan ölçekte cronbach's alpha katsayısı 0.86 ve iki yarı güvenilirliği 0.78 olarak bulunmuştur. Aynı zamanda ölçeğin sekiz alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar; ahlaki meşrulaştırma (moral justification) (4 madde), iyimser etiketleme (euphemistic labeling) (4 madde), avantajlı karşılaştırma (advantage ous comparing) (4 madde), sorumluluğun yayılması (diffusion of responsibility) (4 madde), sorumluluğun üstlenilmemesi (displacement of responsibility) (4 madde), olumsuz sonuçları önemsememe/çarpıtma (minimizing, ignoring or mis construing the consequences) (4 madde), insandılaştırma (dehumanization) (4 madde) ve mağduru suçlama (attributions of blame) (4 madde) 'dır (Gezici-Yalçın vd., 2016). Bu ölçekler dışında bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda cinsiyet, sınıf düzeyi ve maddi gelir durumu yer almaktadır. Ayrıca Fowler'dan (2004) demografik bilgiler formu içerisinde müfredat dışı okul etkinlikleri kısmından destek sağlanmıştır. Fowler (2004)'te müfredat dışı okul etkinlikleri 5 aşamalı olarak belirtilmiştir. Bu aşamalar; çok aktifim (her şeye katılıyorum), biraz aktifim (çok fazla etkinliğe katılıyorum), seçiciyim (istediğim şeye katılıyorum), bir etkinliğe katılıyorum ve okul aktivitelerine katılmıyorum şeklindedir. Araştırmanın veri toplama sürecinde veri toplama aracının uygulama süresi ortalama olarak 10-15 dakika olup tüm verilerin toplanması yaklaşık 1 aydır.

Veri Analizi

Betimsel istatistikler hesaplanmıştır ve değişkenler arasında yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır. Yapısal modele ilişkin sonuçlar, Ki-kare (χ^2), χ^2/sd oranı, iyilik uyum indeksi (GFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), düzeltilmiş uyum indeksi (AGFI) ve yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) uyum indeksi çerçevesinde değerlendirilmiştir.



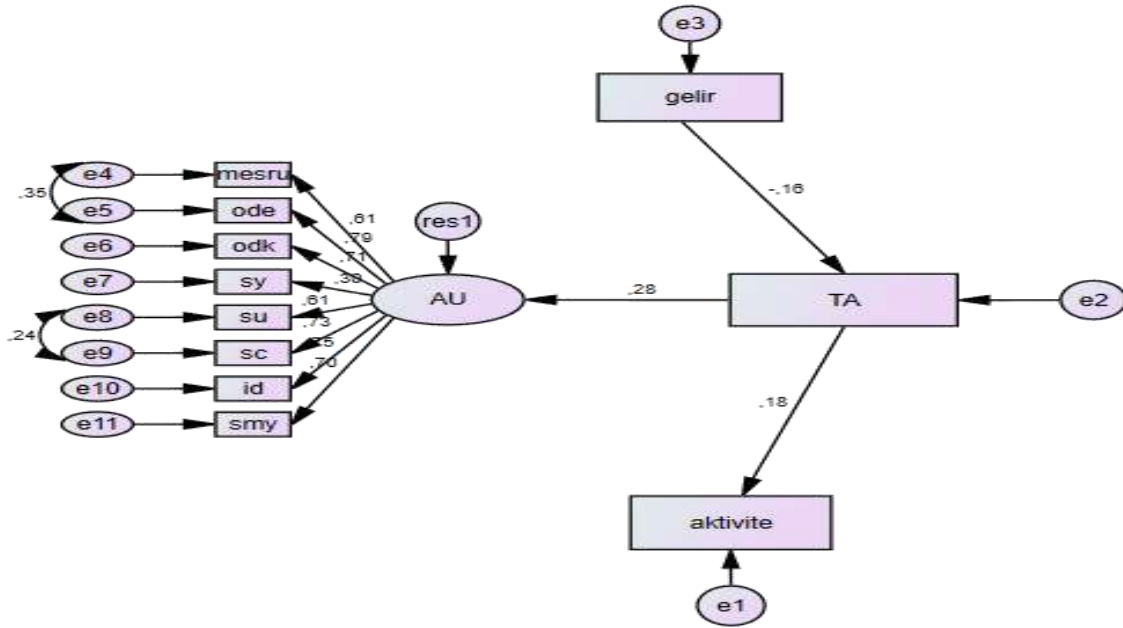
Bulgular

Dört gizil faktör ve gözlenen değişkenler ile ölçüm modeli oluşturulmuştur. Oluşturulan bu modelin uyum iyiliği indeksi değerleri incelenmiştir. Ölçüm modelinde ölçülen değerler, iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçüm Modeline İlişkin Uyum İndeksi Değerleri

Uyum indeksi	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum	Ölçülen Değer
X^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 \leq X^2/df \leq 5$	2,84
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1$	$.90 \leq GFI \leq .95$	0,951
AGFI	$.95 \leq AGFI \leq 1$	$.90 \leq AGFI \leq .95$	0,923
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1$	$.90 \leq NFI \leq .95$,919
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1$	$.90 \leq CFI \leq .95$	0,945
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,067

İyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2005; Meydan ve Sesen, 2011; Tabachnick ve Fidell, 2001) ile ölçülen değerler incelendiğinde modelin anlamlı olduğu görülmüştür. Ki-kare değerinin 119,678 olduğu ve bu değer istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($r < .05$). Ki-kare değeri araştırmada elde edilen iyi bir modelin bileşenlerin uyumunun iyi olduğuna işaret eden istatistiklerinden biridir (Tabachnick ve Fidel, 2015). Bu modelde oluşturulan yapısal eşitlik modeline ilişkin uyum indeks istatistiklerinde verilen sd 42 ‘nin ki-kareye oranı 2,84 esas alındığında yapısal eşitlik modelinin yeterli ölçütü olarak kabul edildiği görülmektedir. Bir başka ifadeyle modelin ($X^2/sd = 2,84$) 3 değerinin altında görülmesi durumunda modelin iyi uyum sağladığı söylenir (Karataş, 2014). Yaklaşık hataların ortalama karekökü olarak ifade edilen RMSEA değerine bakıldığında, 0,08 değerinden küçük olma ölçütünü karşılayarak 0,067 olmasından dolayı modelin kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir. İyilik Uyum İndeksi (GFI) ve Düzeltilmiş Uyum İndeksi (AGFI) olarak ifade edilen değerlerinin 0,90’dan büyük olma beklentisini karşılayarak GFI: ,951; AGFI: ,923 olmaları sebebiyle modelle mükemmel uyum gösterdiği görülmektedir. Karşılaştırmalı Uyum İndeksi olarak ifade edilen CFI değerinin 0,90’dan büyük olması beklendiğinden, 0,94 olması sebebi ile modelle iyi uyum gösterdiği ifade edilebilir (Çokluk vd., 2012). Modele ilişkin oluşturulan yol analizi Şekil 1’de sunulmuştur:



Şekil 1. Apati Değerlendirme Ölçeği ve Ahlaki Uzaklaşma Ölçeği ile Çeşitli Demografik Verilerin Yol Diyagramı

Yapısal eşitlik modelinde gösterilen apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma davranışındaki etkisine bakıldığında 0,28 özelliğinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yapısal eşitlik modelinin uyumunu iyi sağladığında ve standardize edilmiş değerler ile gizil değişkenler ve gözlenen değerler arasındaki ilişkilerle incelendiğinde apati özelliğinin müfredat dışı aktivitelere katılma durumuna etkisinin 0,18 özelliğinde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin yaklaşık toplam gelir durumlarının apati özelliğine etkisi incelendiğinde aralarında anlamlı bir ilişki ve bu anlamlı ilişkinin negatif yönde 0,16 özelliğinde olduğu görülmektedir. Bunlar düşük düzeyde de olsa anlamlı ilişki göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Analiz sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin ahlaki uzaklaşma davranışları üzerinde pozitif yönde anlamlı ilişkisi olduğu görülmüştür. Eğitim ve toplumsal yapı öğrencilerdeki apati özelliğini azalttığı söylenmektedir. Üniversite öğrencilerinde apati; motivasyon, sosyal yapı, toplumsal problemler ve kişisel koşullar gibi faktörlerden etkilenmektedir (Ahmad, 2015). Bu çalışmada da üniversite öğrencilerinin apati özelliği, aile gelir değişkeninden etkilenmiş ve bu etkinin negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir diğer değişken olan müfredat dışı etkinliklere katılım özelliklerinin apati özelliğinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin apati özelliğinin müfredat dışı okul aktivitelerine katılımı üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi bulunmuştur ve bu bulguyu destekleyen bir çalışma vardır. Bu çalışmada eğitilmiş bireylerin ilgisiz davranışlarının; kardeş sayısından, bireyin eğitim özelliğinden, aile fertlerinin eğitimine kadar birçok durumdan etkilendiği ifade edilmiştir (Ahmad, 2015). Ahmad vd. (2017)'nin yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinde apati ve öz güvensizliğin, riskli davranışlar ile pozitif yönde ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Riskli davranışlara örnek olarak ebeveynlere olumsuz davranışlarda bulunmak ve sosyal olarak onaylanmayan davranışların sergilenmesi şeklinde verilmektedir. WHO 'ya (t.y.) göre her dört yetişkinden biri ve ergenlerin %81'inin yeterli süre fiziksel etkinlik yapmamakta ve bu



durum sağlık, finans, sosyal refah ve hayat kalitesi üzerinde olumsuz etkilere sebep olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra üniversite öğrencilerinin çeşitli faaliyetlere katılım gösterdiği görülmüş fakat bu katılımın da yeterli düzey bulunmadığı belirtilmiştir (Siyamder, 2015). Sonuç olarak bu çalışmada ise üniversite öğrencilerinin müfredat dışı okul aktivitelerine katılma durumlarında “seçiciyim (istediğim şeye katılıyorum)” sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak diğer çalışmalarda öğrencilerin veya genç yetişkinlerin seçici olma durumunun nedenleri incelenmesi önerilebilir.

Üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerinin apati özelliği üzerindeki etkiyi test etmekte ve modele göre üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerinin apati özelliği üzerinde negatif ve anlamlı bir etkisi bulunmuştur. Bu bulguyu literatürde destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür (örn. Kiper, 2009; Yerlisu-Lapa ve Ardahan, 2009). Yüksek gelire sahip bireylerin düşük gelire sahip bireylere göre ilgisizliklerinin daha az olduğu görülmüş, gelir ve ilgisizlik özelliklerinin birbiriyle negatif yönde bir ilişkisi olduğu saptanmıştır (Ahmad, 2015).

Eldeki araştırma sonuçları incelendiğinde üniversite öğrencilerinin apati özelliklerinin etkili olduğu görülmüştür ve ileride yapılacak çalışmalara öneri olarak; bu etkiyi doğuran faktörler bir model içerisinde ele alınabilir. Daha büyük veri üzerinde farklı demografik değişkenler ele alınarak inceleme yapılabilir.



KAYNAKLAR

Ahmad, S. (2015). Role of socioeconomic status and political participation in construction of apathy among youth. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 25(8): 801-809. <https://doi.org/10.1080/10911359.2015.1021065>

Ahmad, S., Maqsood, F., Ali Waseer, W. (2017). The role of apathy, personal insecurity, and socio-economic status in formation of risk-taking behavior among university students. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 28(2), 221-239. <https://doi.org/10.1080/10911359.2017.1388757>

Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2): 101-119. <http://doi:10.1080/0305724022014322>

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. (1996). Mechanism of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2): 364-374. <http://doi:10.1037/0022-3514.71.2.364>

Bingöl, O. (2016). Siyasal kayıtsızlık: Apati. *Munzur Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi (MÜSBİD)*, 5(9): 44-51. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tusbd/issue/39853/472551>

Birchwood, M., Smith, J., Cochrane, R., Wetton, S., Copestake, S. (1990). The social functioning scale the development and validation of a new scale of social adjustment for use in family intervention programmes with schizophrenic patients. *The British Journal of Psychiatry*, 157(6): 853–859. <http://doi.org/0.1192/bjp.157.6853>

Birleşmiş Milletler (BM). Global issues youth. <https://www.un.org/en/global-issues/youth>

Bjornsen C. A., Scepanky J. A., Suzuki A. (2007). Apathy and personality traits among college students: A cross cultural comparison. *College Student Journal*, 41(3): 668-676.

Caravita, S. C., Sijtsema, J. J., Rambaran, J. A., Gini, G. (2014). Peer influences on moral disengagement in late childhood and early adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 43(2): 193-207.

Coffield, K. E. (1981). Student apathy: A comparative study. *Teaching of Psychology*, 8(1): 26-28. https://doi.org/10.1207/s15328023top0801_7

Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1): 43-77.

Çokluk, O. Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, S. (2012). Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Delrieu, J., Desmidt, T., Camus, V., Sourdet, S., Boutoleau-Bretonnière, C., Mullin, E., Valles, B., Payoux, P., Lebouvier, T., (2015). Apathy as a feature of prodromal Alzheimer's disease: an FDG-PET ADNI study. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 30(5): 470-477. <https://doi.org/10.1002/gps.4161>



Ekmekçioğlu, E. B., Aydoğan, E. (2019). Ahlaki uzaklaşma ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, 1. Third Sector Social Economic Review, 54(2): 701-712. <https://doi:10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.04.1096>

Ekmekçioğlu, E. B. (2019). Etik liderlik ve işyeri sapkın davranışları ilişkisinde ahlaki uzaklaşma ve güç mesafesi oryantasyonunun rolü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara).

Erbay, Ö., Yıldırım, Y. (2019). Yaşlılarda sık görülen bir psikiyatrik sendrom: Apati ve hemşirelik yönetimi. Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri, 11(2): 211-218.

Fowler, Megan M. (2004). The relationship of apathy and known characteristics as predictors of high school dropouts. (Master Thesis, Truman State University Kirksville, Missouri).

Gezici Yalçın, M., Şenyurt, A. Y., Gültepe, B., Coşkun, H. (2016). Ahlâkî uzaklaşma ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 6(1): 309-332. <http://doi.Org/10.23863/Kalem.2017.63>

Green, J. E. (2004). Apathy: The democratic disease. Philosophy and Social Criticism, 30(5-6): 745-768. <http://doi:10.1177/0191453704045763>

Groeneweg-Koolhoven, I., Comijs, H. C., Naarding, P., Waal, M. W., Van Mast, R. C. (2015). Presence and correlates of apathy in non-demented depressed and non-depressed older persons. The European Journal of Psychiatry, 29(2):119-130.

Gülseren, Ş, Atun Ç, Erol A, Aydemir Ö, Çelebisoy M., Kültür S. (2001). Apati değerlendirme ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Nöropsikiyatri Arşivi, 38(3): 142-50.

Gülseren, Ş. (2001). Apati: Topografik, klinik ve sağaltım özellikleri üzerine bir gözden geçirme. Nöropsikiyatri Arşivi, 38(2): 81-92.

Gündüz, S. (2018, 1 Mart). Apatikleşiyoruz. Meyda. <https://meydan.org/2018/03/01/apatikleşiyoruz-saliha-gunduz/> (erişim sağlanmıştır).

Hu, L. T., Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6(1): 1-55.

İnel-Manav, A. (2018). Hafif düzeyde demansı olan yaşlılarda internet temelli videolarla birlikte anımsama terapisinin bilişsel durum ve apatiye etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilim Enstitüsü, Kayseri).

Karataş, Z. (2014). Problem çözme becerileri ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracı rolü: bir yapısal eşitlik modeli çalışması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(30): 118-140.



Kenangil, G., Örken, D. N., Ur, E., Aydın, Ş., Forta, H. (2009). Parkinson hastalarında depresyon, yorgunluk ve apati gibi motor olmayan semptomlar. *Türkiye Klinikleri Journal of Neurology*, 4(3): 101-105.

Kuş, Z., Karatekin, K., Merey, Z. (2012). Geleceğin vatandaşları: gençler ulusal ve küresel problemleri nasıl algılamaktadırlar?. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(4): 837-868.

Kiper, T. (2009). Namık Kemal Üniversitesi Ziraat Fakültesi (Tekirdağ) öğrencilerinin rekreasyonel eğilim ve taleplerinin belirlenmesi. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 6(2): 191-201.

Kline, R. B. (2005). *Principle and practice of structural equation modelling*. New York, NY: Guilford.

Koçak, A. (2020). İlahiyat fakültesi öğrencilerinde ahlâkî uzaklaşma ve dindarlık ilişkisi üzerine nicel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Yayınevi*, 3:101-128.

Lohner, V., Brookes, R. L., Hollocks, M. J., Morris, R. G., Markus, H. S. (2017). Apathy, but not depression, is associated with executive dysfunction in cerebral small vessel disease. *Plos One*, 12(5): 1-12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0176943>

Marin, R. S. (1997). Apathy: Who cares? An introduction to apathy and related disorders of diminished motivation. *Psychiatric Annals*, 27: 18–23. <https://doi.org/10.3928/0048-571319970101-06>

Marin, R. S., Biedrzycki, R. C., Firinciogullari, S., (1991). Reliability and validity of the apathy evaluation scale. *Psychiatry Research*, 38(2): 143-I 62. [https://doi.org/10.1016/01651781\(91\)90040-V](https://doi.org/10.1016/01651781(91)90040-V)

Marin, R.S., (1990). Differential diagnosis and classification of apathy. *American Journal of Psychiatry* 147: 22–30. <https://doi.org/10.1176/ajp.147.1.22>

Matthews, K. A., Gallo, L. C., Taylor, S. E. (2010). Are psychosocial factors mediators of socioeconomic status and health connections? A progress report and blueprint for the future. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1186(1): 146-173.

Mehta, M., Whyte, E., Lenze, E., Hardy, S., Roumani, Y., Subashan, P., Huang, W., Studenski, S.(2008). Depressive symptoms in late life: associations with apathy, resilience and disability vary between young-old and old-old. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A journal of the psychiatry of late life and allied sciences*, 23(3): 238-243. <https://doi.org/10.1002/gps.1868>

Meydan, C. H., Sesen, H. (2011). Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları. Ankara: Detay Yayıncılık.

Montoya-Murillo, G., Ibarretxe-Bilbao, N., Peña, J.,Ojeda, N. (2019). Effects of cognitive rehabilitation on cognition, apathy, quality of life, and subjective complaints in the elderly: A randomized controlled trial. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 28(5):518-529. <https://doi.org/10.1016/j.jagp.2019.10.011>



Özalp, U., Yirci, R. (2019). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ahlaki Uzaklaşma Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20:941-956.

Özkul, K. (2019, Mayıs, 15). 21. Yüzyıl teknolojisi, kaybettiğimiz değerler ve çözüm yolları. VI. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Akademik Çalışmalar Ankara, Türkiye. 113-124. <https://www.researchgate.net/publication/343065654>

Pagonabarraga, J., Kulisevsky, J., Strafella, A. P., Krack, P. (2015). Apathy in Parkinson's disease: clinical features, neural substrates, diagnosis, and treatment. *The Lancet Neurology*, 14(5):518-531. [https://doi.org/10.1016/S1474-4422\(15\)00019-8](https://doi.org/10.1016/S1474-4422(15)00019-8)

Parladıcı, R. M., (2020). “Ergenlerde Problemlü İnternet Kullanımı, Saldırganlık ve Olumlu Sosyal Davranış Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Ahlaki Uzaklaşmanın Aracı Rolü” [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi] Ankara.

Sepehry, A. A., Sarai, M., Hsiung, G. Y. R. (2017). Pharmacological therapy for apathy in Alzheimer's disease: a systematic review and meta-analysis. *Canadian Journal of Neurological Sciences*, 44(3), 267-275. <https://doi.org/10.1017/cjn.2016.426>

Siyamder, (2015). Türkiye’de gençliğin sorunları üzerine görüş bildirisi. <https://siyamder.org.tr/bildiriler/turkiyede-gencligin-sorunlari-uzerine-gorus-bildirisi/> (erişim sağlanmıştır).

Steffens, D. C., Skoog, I., Norton, M. C., Hart, A. D., Tschanz, J. T., Plassman, B. L., Wyse, B. W., Welsh-Bohmer, K. A., Breitner, J. C. (2000). Prevalence of depression and its treatment in an elderly population: The Cache County study. *Archives of General Psychiatry*, 57(6): 601-607.

Stuss, D. T., Van Reekum, R., Murphy, K. J. (2000). Differentiation of states and cause of apathy. In J. C. Borod (Ed.), *Series In Affective Science. The Neuropsychology of Emotion*. 340-363. New York, Ny, Us: Oxford University Press

Tabachnick B. G., Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th Ed.). Boston, MA: Ally & Bacon, Inc.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2015). *Using Multivariate Statistics* (Mustafa Baloğlu, Trans.) Ankara: Nobel.

Tatlıdil, E., Günder, E. E. (2013). Küreselleşen değerlerin eğitim kurumları üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26): 259-277.

Tierney, S. M., Woods, S. P., Weinborn, M., Bucks, R. S. (2018). Real-world implications of apathy among older adults: Independent associations with activities of daily living and quality of life. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 40(9):895-903. <https://doi.org/10.1080/13803395.2018.1444736>

TUİK, (2019). İstatistiklerle Gençlik, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2019-33731>



Van Reekum, R., Stuss, D. T., Ostrander, L. (2005). Apathy: Why care?. *The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*, 17(1): 7–19. <http://doi:10.1176/Jnp.17.1.7>

Wilson, B. J. (2017). A New Association for Black Research Journalists. *NABJ Journal; Official Publication of the National Association of Black Journalists (Online)*, 22.

World Healthy Organization (WHO), (t.y.). Physical activity in the Western Pacific. <https://www.who.int/westernpacific/health-topics/physical-activity>

Yalçın, Ö. Y., Hasta, D. T. D. (2014). Ahlaki ihlallere tanıklıkta ahlaki geri çekilme: ahlaki temel ve içgrup/dışgrup durumlarında gözlenen farklılıklar. (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara).

Yamamoto, M., Kushin, M. J., Dalisay, F. (2017). Social media and political disengagement among young adults: A moderated mediation model of cynicism, efficacy, and social media use on apathy. *Mass Communication and Society*, 20(2): 149-168. <https://doi.org/10.1080/15205436.2016.1224352>

Yavuz-Birben, F., Bacanlı, H. (2017). Ahlaki kayıtsızlık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(2): 1-25

Yazıcıoğlu, M. M. (2020). Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek, ahlaki uzaklaşma ve riskli davranışlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan).

Yerlisu-Lapa, T., Ardahan, F. (2009). Akdeniz Üniversitesi öğrencilerinin serbest zaman etkinliklerine katılım nedenleri ve değerlendirme biçimleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4): 132-144.



Yaşlanan Dünyada Mutluluğa Küçük Dokunuşlar: Rekreatif Etkinlik Olarak Petank Sporunu Yapan Yaşlılarda Mutluluk

Vildan TUNCER¹, Sibel ARSLAN²

1. Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor ABD, Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-6232-0849>
2. Kırıkkale Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Bl., Kırıkkale, Türkiye
<https://orcid.org/0000-0002-4393-7528>

Email: tuncervil71@gmail.com, sblarslan06@gmail.com

Türü: Araştırma Makalesi (Alındı: 25.05.2022 - Kabul: 03.07.2022)

Öz

Dünya nüfusu giderek yaşlanıyor. Nüfus tahminlerine göre 2021 yılında dünya nüfusunun %9,8'ini 65 yaş üstü bireyler oluştururken; TÜİK verilerine göre bu oran Türkiye'de %9,7 oldu. Bilim, teknoloji ve sağlık alanındaki gelişmeler ve refah seviyelerindeki iyileşme her geçen gün insanların yaşam sürelerinin uzamasına katkı sağlarken, yaşlı nüfustaki hızlı artış son yıllarda bu kesime olan ilginin de artmasına neden olmuş; yaşlı bireylerin yaşam koşullarını iyileştirebilmek, onlara daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sunabilmek diğer yaş gruplarına kıyasla daha öncelikli bir durum haline gelmiştir. Yaşlıların daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürebilmelerine katkı sağlayacak en önemli araçlardan birisi kuşkusuz spordur. Spor sahip olduğu nitelikler bakımından, yaşlılar için özel bir yere sahiptir. Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de yaşlı nüfus için rekreatif amaçlı sporlar yaygınlaşırken, petank fazla efor gerektirmemesi ve eğlenceli yönüyle bu kitle için daha uygun bir spor branşı olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamdan çalışma; 65 yaş üstü bireylerde petank sporunun mutluluk düzeyine katkısını araştırmak amacıyla yapılmış, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kişisel bilgiler ve serbest zaman etkinliklerine yönelik sorular yanında, Oxford Mutluluk Ölçeği kullanılmış ve Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınan izinden sonra, yüz yüze uygulama yapılmıştır. Betimsel istatistiklerde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) değerlerinden yararlanılmış; iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde Independent Sample t-test, çoklu grup karşılaştırmalarında One-Way ANOVA; farklılık yaratan grupları belirlemek için Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda: 65 yaş üstü bireylerin serbest zamanlarında tercih ettikleri etkinliklere katılım sıklıklarının ve mutluluk düzeyinin cinsiyete, geçmişte spor yapmış olma ve petank oynama durumuna göre $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yaşlılık, Mutluluk, Rekreatif spor, Petank



Small Touches to Happiness in the Aging World: Happiness in the Elderly People's Who Play Petanque as a Recreational Activity

Summary

The world population is getting older. According to population estimates, 9.8% of the world's population is composed of individuals over the age of 65 in 2021; According to TUIK data, this rate was 9.7% in Turkey. While the developments in science, technology and health and the improvement in welfare levels contribute to the prolongation of people's life spans day by day, the rapid increase in the elderly population has led to an increase in the interest in this segment in recent years; Being able to improve the living conditions of elderly individuals and to offer them a healthier and happier life has become a priority situation compared to other age groups. Undoubtedly, one of the most important tools that will contribute to a healthier and happier life for the elderly is sports. Sport has a special place for the elderly in terms of its qualities. As in many countries of the world, recreational sports for the elderly population have become widespread in Turkey, while petanque stands out as a more suitable sports branch for this group with its fun and not requiring much effort. Working from this context; It is a descriptive research in the scanning model, which was conducted to investigate the contribution of petanque sports to the level of happiness in individuals over the age of 65. In the study, besides questions about personal information and leisure time activities, Oxford Happiness Scale was used and after the permission of Kırıkkale University Social and Human Sciences Ethics Committee, face-to-face application was made. Percentage (%), frequency (f) and arithmetic mean (\bar{X}) values were used in descriptive statistics; Independent Sample t-test in the analysis of the answers given by two separate clusters, One-Way ANOVA in multi-group comparisons; Tukey HSD Multiple Comparison Test was used to determine the groups that made a difference in ANOVA tests. As a result of the research: It was determined that the frequency of participation in the activities that individuals over 65 years of age prefer in their leisure time and the level of happiness differ significantly at the $p < 0.05$ level according to gender, having done sports in the past and playing petanque.

Keywords: Aging, Happiness, Recreational sports, Petanque



Giriş

Sürekli olarak gelişim gösteren bilim, teknoloji ve buna bağlı olarak sağlık alanındaki gelişmeler insan ömrünün uzamasına katkı sağlamakta ve bu durumun doğal bir sonucu olarak yaşlı bireylerin sayısı artmaktadır (Yeşiltepe, 2021). Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) yaşlılık ile ilgili yaptığı kronolojik tanıma göre "65 yaş ve üzeri" bireyler "yaşlı" olarak tanımlanmaktadır (WHO, 1998). 2021 yılında dünya nüfusunun %9,8'lik bölümünü 65 yaş ve üzeri bireyler oluştururken, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine bakıldığında bu oranın Türkiye'de %9,7 olduğu görülmektedir (TÜİK, 2021). Epidemiyolojik araştırmalar, 60 yaş ve üzeri yaşlıların 2050 yılına kadar toplam nüfusun %20'sini oluşturmasının beklendiğini göstermektedir (WHO, 2015).

Ancak ne yazık ki, uzun ömür ve hastalık güçlü bir şekilde ilişkilidir. Yaşla birlikte kronik hastalıklar, beraberinde nörolojik ve zihinsel bozukluklarla ilgili sağlık sorunları da artmakta; fiziksel hareket kayıpları bu sorunlara eşlik etmektedir. Ayrıca yaşlanan nüfus, eşin ve arkadaşlarının ölümü ve kademeli bir bağımsızlık kaybı gibi diğer sosyal tehditlerden de muzdariptir (Erkkola, Vasankari and Erkkola, 2021). Tüm bu olumsuzlukların yaşlılara getirisi ise daha kalitesiz ve mutsuz bir yaşam olmaktadır. DSÖ hızla artış gösteren yaşlı nüfusun karşılaştığı bu sorunları ortadan kaldırmak için önlem alınması gerektiği belirtilmekte, daha sağlıklı ve mutlu bir yaşlanma için fiziksel ve sosyal açıdan aktif bir yaşam önermektedir (WHO, 2021).

Yapılan araştırmalar aktif yaşam ve sağlıklı yaşlanma için en değerli kaynaklardan birisinin fiziksel aktivite olduğunu göstermektedir çünkü düzenli fiziksel aktivitenin 65 yaş ve üstü yetişkinler için oldukça geniş sağlık yararları olduğuna dair güçlü bilimsel kanıtlar vardır. Yakın zamanda yapılan kapsamlı ve güncellenmiş incelemeler, psikiyatrik hastalıklar ve durumlar (depresyon, anksiyete, stres, şizofreni); nörolojik hastalıklar (demans, Parkinson hastalığı, multipl skleroz); metabolik hastalıklar (obezite, hiperlipidemi, metabolik sendrom, polikistik over sendromu, tip 2 diyabet, tip 1 diyabet); kardiyovasküler hastalıklar (hipertansiyon, koroner kalp hastalığı, kalp yetmezliği, serebral apopleksi); akciğer hastalıkları (kronik obstrüktif akciğer hastalığı, astım, kistik fibroz); kas-iskelet sistemi bozuklukları (osteoartrit, osteoporoz, sırt ağrısı, romatoid artrit); bazı kanser türleri (endometriyal ve meme kanseri) gibi rahatsızlıklar da dahil olmak üzere, 26 farklı hastalığın tedavisinde egzersiz reçete etmek için kanıta dayalı endikasyonlar sunmaktadır (Akt.: Erkkola et al, 2021). Ayrıca fiziksel aktivite, sadece hastalıkların tedavisine değil, bulaşıcı olmayan birçok hastalığın önlenmesine ve yönetimine de katkıda bulunur (Akt.: Albert et al, 2020). Fiziksel aktivite sağlık yararlarının yanı sıra, yaşlı bireylerin bağımsız olmalarını ve hayattan zevk almalarını da sağlamaktadır. Ayrıca bilişsel işlevlerini artırarak zihinsel becerilerini sürdürmelerine yardımcı olmakta; psikolojik sorunlarını azaltarak daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmelerine destek olduğu görülmektedir (Akt.: CSP, 2005: 19).

Bu faydalara rağmen, DSÖ, dünya nüfusunun %60'ının, ilgili sağlık yararları sağlamak için önerilen fiziksel aktivite seviyelerini karşılayamadığını tahmin etmektedir (WHO, 2009). Bu oran, aktif bir yaşam ve spora yönlendirme konusunda çok daha fazla çaba gösterilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Burada dikkat çekilmesi gereken nokta, fiziksel aktiviteden uzak durma nedenleridir. Çünkü her yaş grubundan bireyleri bu tür etkinliklerden uzak tutan, kişinin kendisinden ya da



çevresinden kaynaklanan içsel ve dışsal nedenler vardır. Bireylerin etkinliklere katılımının önündeki bu engelleri algılanmasının, faaliyetleri artırma ve yapılan etkinliği tamamlamaya karar vermede önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Ayhan ve Öçalan, 2022).

Özellikle yaşlı bireylerde egzersizden uzak durma nedenleri içinde “egzersiz yapmak için çok yaşlı olduğunu düşünme”, “etkinliğe inanmama”, “egzersizin yorucu ve sıkıcı olması” ile “yaralanmaktan korkma” önemli bir yer teşkil eder (Onat vd, 2013). Bu durumda yaşlıları aktif yaşama katmak ve bedensel hareket gereksinimlerini gidermek için; beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri, aynı zamanda fiziksel yeterliklerine uygun sportif araçların kullanılması gerekliliği ortaya çıkmakta ve bu noktada devreye sportif rekreasyon girmektedir.

Eğlenmek, dinlenmek ve hoşça vakit geçirmek için yapılan aktiviteler olarak açıklanan rekreasyon (<http://dictionary.cambridge.org>); Kraus’a göre yapıldığında elde edilen doyum ve memnuniyet yanında, etkinliklerden sağlanan ve beklenen kişisel ve sosyal kazanımlar nedeniyle katılımcı tarafından istekli olarak seçilen ve serbest zaman içinde gerçekleştirilen deneyim ya da etkinliklerdir (Akt.: Northern Arizona University, 2014).

Yapılan çalışmalar, sportif rekreasyon etkinliklere katılım sağlayan yaşlıların katılmayan yaşlılara göre hem fiziksel hem psikolojik hem bilişsel yönden daha sağlıklı ve mutlu olduklarını (Akt.: CSP, 2005); düzenli fiziksel aktivite ve sosyal ilişkileri sürdüren yaşlı yetişkinlerin yaşam memnuniyetinin arttığı göstermektedir (Roh and Weon, 2022). Bu durumda yaşlıları sporla iç içe bir yaşama katmak adına önlem almak ve onları spordan uzak tutan unsurları ortadan kaldırmak daha önemli hale gelmektedir.

Yaşlıların egzersiz ihtiyaçlarını karşılamada, bu yaş gurubuna en uygun etkinliklerden birisinin “Petank” sporu olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu branş, sahip olduğu nitelikler gereği, yaşlıları spordan uzak tutan unsurları barındırmamaktadır.

Petank, bocce spor dalına bağlı olarak yapılan dört alt disiplinden (Rafa, Volo, Petank, Çim Topu) birisidir ve kendine özgü bir oyun sistemi vardır (Türkmen, 2011: 11). Yediden yetmiş herkesin severek oynayabileceği bir branş olup; orta yaş ve üzeri bireylerin çok iyi bildikleri ve yörelere göre değişiklik gösteren gülle, misket ve meşe oyunlarına benzemektedir (Tükenmez, 2014: 11). Çapı 25 mm-35 mm arasında olan tahtadan küçük bir hedef misket ile 7,05 cm-8 cm çapında ve 650 gr-800 gr ağırlığında metal toplarla oynanan oyunun amacı, topu miskete en yakın noktaya atmaktır. El bittiğinde miskete daha yakın olan topun sahibi sayı kazanır ve toplar toplanarak sahanın diğer tarafına geçilir. Sayı alan kişinin misketi atmasıyla tekrar oyuna başlanır ve 13 sayı alan maçı kazanmış olur (Türkmen, 2011: 181-183). Yarışma amaçlı petank çakıl ve kum karışımı olan sıkıştırılmış zeminlerde oynanırken; rekreasyon amaçlı etkinlik için herhangi bir özel sahaya ihtiyaç yoktur. Hemen her yerde: toprak alanlarda, çim üzerinde, halı sahada, hatta sahilde kumda bile oynanabilmektedir.

Fazla efor gerektirmeyen ve oldukça eğlenceli olan bu sportif oyun, rekreatif bir etkinlik olarak özellikle yaşlıların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılama potansiyeline sahiptir. Bireysel ya da takım olarak bir rakip karşısında oynanan petank, yaşlı bireylerin fiziksel hareket ihtiyacını giderirken, aynı zamanda farklı insanlarla tanışarak sosyalleşmesine de katkı sağlayabilir. Üstelik oyun içerisinde verilmesi gereken stratejik kararlar, sürekli olarak oyuncuların zihinlerinin çalışmasını desteklemektedir. Rekreasyon



amaçlı petank; maliyet gerektirmemesi ve özel bir alana ihtiyaç duymaması sebebiyle her yerde ve herkesin oynamasına olanak vermekte ve yoğun efor gerektirmeyen yapısıyla sakatlanma riski de barındırmamaktadır. Tüm bu nedenlerden dolayı “yaşlı dostu” olarak nitelendirilebilecek petank, doğası gereği dinlendirici ve eğlendirici özellikleriyle yaşlıların mutluluğuna katkı sağlayacak önemli bir araç potansiyeli taşımaktadır.

Hızla yaşlanan dünyada, insanlara sağlıklı yaşlanmanın yollarını açabilmek, giderek uzayan yaşam sürecinde mutlu bir hayat sürmelerini sağlamak ve mutlu yaşama katkı sağlayacak yol ve yöntemleri bulmak önemlidir. Çünkü yaşlılığın insani boyutu yanında ekonomik bir boyutu da bulunmaktadır.

Yaşlanmanın yarattığı bireysel sıkıntıların yanında, yaşlı nüfus artışının getirdiği önemli bir sorun da sosyal refah sistemi üzerindeki olumsuz etkileridir. Bir ülkenin yaşlanan nüfusu arttıkça, emeklilik sistemi ve sağlık maliyetinin de arttığı ve ulusal bütçeler üzerinde baskı oluşturduğu basit bir gerçektir (Kamiyama, 2014). Bu nedenle yaşlılar üzerine yapılan araştırmalar giderek onların nasıl daha sağlıklı ve mutlu olacaklarına yoğunlaşmaktadır çünkü Dünya Sağlık Örgütü'ne (göre, aktif yaşlanmayı teşvik eden politikaların erken uygulanması, dünya çapında ileri yaşlarda daha az tıbbi komplikasyonla sonuçlanmıştır WHO, 2002). Bu bireyler yaşlandıkça sadece daha iyi bir yaşam kalitesine sahip ve mutlu bireyler olmakla kalmamakta, aynı zamanda ailelerine ve ulusa daha az ekonomik ve tıbbi yük getirmektedirler (Ooi et al, 2021).

Dünyada birçok ülke gibi Türkiye’de de konuyla ilgili çalışmalar yapılmakta ve alt dallarından birisi petank olan bocce sporu bu çalışmalar içinde özel bir yer tutmaktadır. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Strateji Planı’nda yer alan “Aktif Yaşlanma” vizyon ve politika hedefleri çerçevesinde Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından huzurevlerinde kalan yaşlıların spor yoluyla fiziksel, psiko-sosyal ve duygusal yönden desteklenmeleri ve hoşça vakit geçirmeleri amacıyla Bocce Bowling ve Dart Federasyonu işbirliğiyle 2016 yılında başlatılan faaliyetler, ülkemizde profesyonel bir lige dönüştürülmüş; yaşlı katılımcılar için oluşturulan “*Yetişkin Gençler Huzur Bocce Ligi*”nde 2019 yılında 53 ilden huzurevi ve gazi takımları ile birlikte 109 takım yer almıştır (www.aile.gov.tr, 2019).

Petank sporu sıfır maliyeti, her yerde ve her zaman yapılabilen ve yoğun efor gerektirmeyen yapısı, sakatlanma riskinin olmayışı, aynı zamanda dinlendirici ve eğlendirici özellikleriyle, yaşlıların mutluluğuna katkı sağlayacak önemli bir araç potansiyeli taşımaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı 65 yaş ve üstü yaşlı bireylerde petank sporunun mutluluk düzeyine katkısını araştırmaktır.

Materyal ve Metod

Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma evrenini, bocce sporunun yoğun olarak yapıldığı Kırıkkale, Ankara, Bursa ve Mersin illerinde yaşayan 65 yaş ve üzeri yaşlı bireyler oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan petank sporu yapan 60 ve yapmayan 67 birey olmak üzere 127 kişinin seçiminde kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, evreni oluşturan birimlere erişmenin zor olduğu veya evren hakkındaki bilgilerin (büyüklük ve bilgi derinliği vb.) eksik olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Kartopu örnekleme, zengin veri elde edilebilecek kişi ve kritik durumlara odaklanmakta ve evrene, bu kişi ve kritik durumları takip ederek ulaşmaktadır (Baltacı, 2018: 253).



Araştırmada kişisel bilgiler ve serbest zaman etkinliklerine yönelik soruların yanı sıra, Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilen ve Doğan ve Sapmaz (2012) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Oxford Mutluluk Ölçeği uzun formu kullanılmış ve Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınan izinden sonra, yüz yüze uygulama yapılmıştır. Betimsel istatistiklerde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) değerlerinden yararlanılmıştır. Yapılan Kolmogorow-Smirnov normallik testi sonucunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin - 3 ve + 3 değerleri arasında olduğu görülmüş ve verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek (Kalaycı, 2016); iki ayrı kümenin verdiği cevapların analizinde Independent Sample t-test, çoklu grup karşılaştırmalarında One-Way ANOVA; ANOVA testlerinde farklılık yaratan grupları belirlemek için Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1’de katılımcıların kişisel bilgileri verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

		f	%
Cinsiyet	kadın	54	42,5
	erkek	73	57,5
Eğitim durumu	okumaz/yazmaz	5	3,9
	ilkokul	16	12,6
	ortaokul	37	29,1
	lise	48	37,8
	üniversite	21	16,5
Medeni hal	evli	46	36,2
	bekar/dul/boşanmış	81	63,8
Yaşadığı il	Kırıkkale	32	25,2
	Ankara	66	52,0
	Mersin	11	8,7
	Bursa	18	14,1
Yaşadığı yer	kendi evinde eşyle	41	32,3
	kendi evinde yalnız	17	13,4
	çocuklarıyla	14	11,0
	akrabalarıyla	6	4,7
	huzur evi	49	38,6
Ekonomik durum	çok kötü	4	3,1
	kötü	11	8,7
	orta	39	30,7
	iyi	59	46,5
	çok iyi	14	11,0
Kronik rahatsızlık	evet	76	59,8
	hayır	51	40,2
	kalp-damar	22	28,9
	tansiyon	10	13,2
	diyabet	13	17,11
	diğer	31	40,79



Katılımcıların %42,5'i kadın, %57,5'i erkektir ve %47,2'si petank yapmakta, %52,8'i petank yapmamaktadır. Çoğunluğu lise (%37,8) ve ortaokul (%29,1) mezunu, bekâr/dul/boşanmış (%63,8), iyi (%36,5) ve orta (%30,7) ekonomik düzeydedir ve %38,6'sı huzurevinde yaşamaktadır. Katılımcıların yaklaşık %60'ının kronik bir rahatsızlığı bulunmakta ve bu rahatsızlıklar içinde yaklaşık %29 ile kalp damar rahatsızlıkları ilk sırada gelmektedir.

Tablo 2'de katılımcıların sportif durumları verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Sportif Durumları

Sportif Durum		f	%	
Geçmişte spor yapma durumu	hiç yapmayan	80	63,0	
	1-2 yıl	15	11,8	
	3-4 yıl	14	11,0	
	5 ve daha fazla	18	14,2	
Petank oynama durumu	petank yapan	60	47,2	
	petank yapmayan	67	52,8	
Petank yapma süresi	hiç oynamayanlar	67	52,8	
	oynayanlar	1-2 yıl	30	50
		3-4 yıl	22	36,7
		5 ve daha fazla	8	13,3
Haftada kaç gün petank oynadığı	oynamayanlar	67	52,8	
	oynayanlar	1-2 gün	39	65
		3-4 gün	18	30
		5 ve üzeri	3	5
Kronik rahatsızlık	evet	76	59,8	
	hayır	51	40,2	
	kalp-damar	22	28,9	
	tansiyon	10	13,2	
	diyabet	13	17,11	
	diğer	31	40,79	

Katılımcıların %63'ü geçmişte hiç spor yapmamışken, %52,8'i halen petank oynamaktadır. Petank yapanların %50'si 3 yıl ve daha fazla süredir bu sporla uğraşmakta ve çoğunlukla (%65) haftada 1-2 gün petank oynamaktadırlar.

Tablo 3'de serbest zaman etkinliklerine katılım sıklığının cinsiyete göre dağılımı verilmektedir.

Tablo 3. Serbest Zaman Etkinliklerine Katılım Sıklığının Cinsiyete Göre Dağılımı

Etkinlik türü	Cinsiyet	N	X	ss	t	P
TV izleme	K	54	5,43	,90286	2,257	0,026
	E	73	4,92	1,46015		
Hobi kurslarına katılım	K	54	2,61	1,80583	2,094	0,038
	E	73	2,01	1,40923		

65 yaş üstü bireylerin "TV izleme ve hobi kurslarına katılım" sıklıkları ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0.05$). Yapılan t-testine göre; kadınların bu etkinliklere daha fazla ilgi gösterdikleri görülmektedir.



Katılımcıların serbest zamanlarında “hiçbir şey yapmama, bilgisayar-internetle vakit geçirme, parkta zaman geçirme, sosyal medya takibi, müzik dinleme, kitap okuma, sinema-tiyatroya gitme, sportif etkinlikleri izlemeye gitme, egzersiz/spor yapma, eğitimsel kurslara katılma, gönüllü etkinliklere katılma, dışarıda/AVM’lerde amaçsızca dolaşma, kahvehane- kafede zaman geçirme, evde kendi kendine vakit geçirme, evde arkadaşlarıyla vakit geçirme, ev dışında arkadaşlarıyla vakit geçirme, evde el işi/ el sanatları yapma, dini etkinliklere katılma ve bahçe işleriyle uğraşma” etkinliklerine katılım sıklıklarının cinsiyete göre dağılımları arasında $p<0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 4’te katılımcıların mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre dağılımı verilmektedir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Mutluluk Düzeyi

	Cinsiyet	N	X	ss	t	P
	Oxford Mutluluk Ölçeği Puanı	K	54	3,1884	,71385	3,328
	E	73	3,5536	,52355		

65 yaş üstü bireylerin Oxford Mutluluk Ölçeği ortalama puanları ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmakta ($p<0.05$); ve erkeklerin kadınlardan daha mutlu oldukları görülmektedir.

Tablo 5’de katılımcıların serbest zaman etkinliklerine katılım sıklığının geçmişte spor yapma durumuna göre dağılımı verilmektedir.

Tablo 5. Serbest Zaman Etkinliklerine Katılım Sıklığının Geçmişte Spor Yapma Durumuna Göre Dağılımı

ANOVA						Tukey	
Etkinlik Türü		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	
TV izlerim	Between Groups	30,104	3	10,035	7,068	,000	HSY**<3-4 yıl/5+ 1-2 yıl<5+
	Within Groups	174,621	123	1,420			
	Total	204,724	126				
Kitap okurum	Between Groups	51,412	3	17,137	5,192	,002	5+>HSY
	Within Groups	406,021	123	3,301			
	Total	457,433	126				
Sinema-tiyatroya giderim	Between Groups	15,735	3	5,245	6,281	,001	5+>HSY/1-2 yıl
	Within Groups	102,706	123	,835			
	Total	118,441	126				
Sportif etkinlikleri izlemeye giderim	Between Groups	23,074	3	7,691	4,309	,006	5+>HSY
	Within Groups	219,540	123	1,785			
	Total	242,614	126				
Egzersiz/spor yaparım	Between Groups	64,922	3	21,641	9,634	,000	HSY<3-4 yıl/5+
	Within Groups	276,306	123	2,246			
	Total	341,228	126				
Evde kendi kendime vakit geçiririm	Between Groups	27,810	3	9,270	3,423	,019	HSY>1-2 yıl/5+
	Within Groups	333,088	123	2,708			
	Total	360,898	126				

* $p<0.05$ **Hiç spor yapmamış



Katılımcıların “TV izleme, kitap okuma, sinema-tiyatroya gitme, sportif etkinlikleri izlemeye gitme, egzersiz/spor yapma ve evde kendi kendine vakit geçirme” etkinliklerini yapma sıklıklarının geçmişte düzenli spor yapma durumuna göre dağılımları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Hiç spor yapmayanlar, 3-4 yıl spor yapanlar ile 5 yıl ve üzeri spor yapanlardan daha fazla; 1-2 yıl spor yapanlar ise 5 yıl ve daha fazla süre spor yapanlardan daha fazla TV izlediklerini belirtmektedirler. Hiç spor yapmamış olanların evde kendi kendine vakit geçirme oranları, 1-2 yıl ve 5 yıl ve daha fazla spor yapanlara göre daha yüksektir. Hiç spor yapmamış olanlar, 3-4 yıl ve 5 yıl ve daha fazla spor yapanlardan daha az spor/egzersiz yapmaktadırlar.

5 yıl ve daha fazla spor yapanlar, hiç spor yapmamış olanlara göre daha fazla kitap okumakta ve daha çok sportif etkinlikleri izlemeye gitmektedirler. 5 yıl ve daha fazla spor yapanlar, hiç spor yapmayan ve 1-2 yıl spor yapanlardan daha fazla sinema ve tiyatroya gitmektedirler.

Katılımcıların serbest zamanlarında “hiçbir şey yapmama, bilgisayar-internetle vakit geçirme, parkta zaman geçirme, sosyal medyada zaman geçirme, müzik dinleme, hobi kurslarına katılma, eğitimsel kurslara katılma, gönüllü etkinliklere katılma, dışarıda/AVM’lerde amaçsızca dolaşma, kahvehane- kafede zaman geçirme, evde arkadaşlarıyla vakit geçirme, ev dışında arkadaşlarıyla vakit geçirme, evde el işi/ el sanatları yapma, dini etkinliklere katılma ve bahçe işleriyle uğraşma” ile geçmişte spor yapma durumu arasında $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 6’te katılımcıların geçmişte düzenli spor yapma durumlarına göre mutluluk düzeylerinin dağılımı verilmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Geçmişte Düzenli Spor Yapma Durumlarına Göre Mutluluk Düzeyleri

ANOVA							Tukey
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	
Oxford Mutluluk Ölçeği Ortalama Puanı	Between Groups	6,251	3	2,084	5,742	,001	HSY<3-4 yıl/5+
	Within Groups	44,633	123	,363			
	Total	50,884	126				

65 yaş üstü bireylerin mutluluk düzeylerinin, geçmişte düzenli spor yapma durumuna göre dağılımları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Buna göre; geçmişte hiç spor yapmamış olanların mutluluk düzeyleri, 3 yıl ve daha fazla süre spor yapan bireylerden daha düşüktür.

Tablo 7’de serbest zaman etkinliklerine katılım sıklığının petank oynama durumuna göre dağılımı verilmektedir.



Tablo 7. Serbest Zaman Etkinliklerine Katılım Sıklığının Petank Oynama Durumuna Göre Dağılımı

ETKİNLİK TÜRÜ	Petank oynama	N	X	ss	t	P
Hiçbir şey yapmama	Evet	60	1,5667	1,04746	-3,387	0,001
	Hayır	67	2,3881	1,59502		
TV izleme	Evet	60	4,7667	1,52234	-3,181	0,002
	Hayır	67	5,4627	,89321		
Kitap okuma	Evet	60	3,7000	1,91603	2,602	0,010
	Hayır	67	2,8358	1,81406		
Hobi kurslarına katılma	Evet	60	1,9000	1,27159	-2,484	0,014
	Hayır	67	2,5970	1,80957		
Egzersiz/spor yapma	Evet	60	4,2000	1,16153	8,942	0,000
	Hayır	67	2,1493	1,39538		
Gönüllü etkinliklere katılma	Evet	60	1,7667	,98060	-3,054	0,003
	Hayır	67	2,4925	1,58948		
Dışarıda/AVM’lerde amaçsızca dolaşma	Evet	60	1,4167	,92593	-3,634	0,000
	Hayır	67	2,1940	1,40603		
Kahvehane- kafede zaman geçirme	Evet	60	1,6667	1,08404	-3,325	0,001
	Hayır	67	2,5224	1,70878		
Evde el işi/ el sanatları yapma	Evet	60	2,4167	1,89819	-2,830	0,005
	Hayır	67	3,4478	2,17620		
Dini etkinliklere katılma	Evet	60	2,3333	1,45750	-3,753	0,000
	Hayır	67	3,4030	1,72381		
Bahçe işleriyle uğraşma	Evet	60	2,2833	1,83277	-5,678	0,000
	Hayır	67	4,2090	1,98889		

65 yaş üstü bireylerin serbest zaman etkinliklerinden “hiçbir şey yapmama, TV izleme, kitap okuma, hobi kurslarına katılma, egzersiz/spor yapma, gönüllü etkinliklere katılma, dışarıda/AVM’lerde amaçsızca dolaşma, kahvehane- kafede zaman geçirme, evde el işi/ el sanatları yapma, dini etkinliklere katılma, bahçe işleriyle uğraşma” etkinliklerine katılım sıklıkları ile petank oynama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). Düzenli olarak petank oynayan yaşlı bireyler “kitap okuma ve egzersiz/spor yapma” etkinliklerine, petank oynamayanlardan daha fazla katılım göstermektedirler. Petank oynayan yaşlıların “hiçbir şey yapmama, TV izleme, hobi kurslarına katılma, gönüllü etkinliklere katılma, dışarıda/AVM’lerde amaçsızca dolaşma, kahvehane- kafede zaman geçirme, evde el işi/ el sanatları yapma, dini etkinliklere katılma, bahçe işleriyle uğraşma” etkinlikleri ile petank oynamayanlara oranla daha az ilgilendikleri görülmektedir.

Katılımcıların serbest zamanlarında “bilgisayar-internetle vakit geçirme, parkta zaman geçirme, sosyal medya takibi, müzik dinleme, eğitimsel kurslara katılma, evde kendi kendine vakit geçirme, evde arkadaşlarıyla vakit geçirme ve ev dışında arkadaşlarıyla vakit geçirme” etkinliklerine katılım sıklıklarının, petank oynama durumuna göre dağılımları arasında $p<0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ayrıca sıra ortalamaları dikkate alındığında, petank yapmayan 65 yaş üstü bireylerin “bilgisayar-internetle vakit geçirme ve sosyal medyada zaman harcama ve evde kendi kendine vakit geçirme” oranının daha yüksek; “evde ve ev dışında arkadaşlarıyla vakit geçirme” oranının ise petank oynayanlardan daha düşük olduğu görülmektedir.



Tablo 8’de katılımcıların petank oynama durumuna göre mutluluk düzeyi verilmiştir.

Tablo 8. Petank Oynama Durumuna Göre Mutluluk Düzeyi

		N	X	ss	t	p
Oxford Mutluluk Ölçeği Puanı	Petank oynayan	60	3,7132	,38751	5,966	0,000
	Petank oynamayan	67	3,1163	,68253	6,138	

65 yaş üstü bireylerin mutluluk düzeyleri ile petank oynama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır($p<0.05$). T testi sonuçları, petank oynayan 65 yaş üstü bireylerin mutluluk düzeyinin, petank oynamayanlardan daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Yapılmış birçok çalışma, bu araştırmanın sonuçlarını destekler biçimde, spor yapma ve rekreatif etkinliklere katılım düzeyleri ile mutluluk arasında pozitif ve anlamlı yönde bir ilişki olduğunu saptanmıştır (Yıldız, 2015; Aydın, 2016; Güven, 2018; Doğan, 2018).

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Yaşayan bütün canlılar için olduğu gibi insanoğlu için de yaşlılık ve yaşlılığın getireceği fiziksel, psikolojik, sosyal ve bilişsel sorunlar kaçınılmazdır. Bu sorunlar yaşlı bireyleri sağlık ve sosyal yönlerden sıkıntıya sokarken; yaşlı nüfusun artışı, devletleri ekonomik açıdan etkilemektedir. Kişilerin yaşlılık sürecinde karşılaştıkları sorunları minimum düzeye indirmek onların daha sağlıklı ve daha mutlu bir yaşam sürmelerini sağlarken, aynı zamanda devletlerin ekonomik yükünün azaltılmasına da katkı sağlayacaktır. Bu sebeple yaşlı bireylerin hayatına yapılacak doğru müdahaleler, hem birey hem toplum hem devletler için önemlidir.

Aktif bir yaşlanma sürecinin varlığı kadar, yaşlılıkta düzenli fiziksel aktivite, ileri yaşlara ulaşabilen her bireyin karşılaşma olasılığı bulunan sorunların önlenmesinde ve çözümünde önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü sportif rekreasyon bireylerin fiziksel, ruhsal, bilişsel ve toplumsal açılardan iyileşmesini ve topluma aktif olarak katılımlarını, dolayısıyla yaşlı bireylerin sosyalleşmesini sağlamakta, aynı zamanda mevcut sağlık sorunlarını en aza indirirken, yeni oluşabilecek sağlık sorunlarının da önüne geçmektedir (CSP, 2005; Koçak ve WHO 2002; Özkan, 2004; WHO, 2021).

Yaşlıların sağlık, ekonomik ve sosyal yeterlilik düzeyleri ile psikolojik durumları göz önünde bulundurularak, onlar için en doğru sportif rekreasyon etkinliklerinin seçilmesi gerekmektedir. Bocce’nin petank branşı, sahip olduğu nitelikler gereği, oynayanları sağlıklı bir yaşama götürebilecek, onların mutluluğuna küçük dokunuşlar yapabilecek, tam anlamıyla “yaşlı dostu” sportif rekreasyon etkinliklerinden birisidir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre; petank oynayan 65 yaş üstü bireylerde mutluluk düzeyi, oynamayanlara göre daha yüksektir. Ayrıca petank oynayan yaşlılar diğer serbest zaman etkinlikleri içinde daha faydalı sayılabilecek kitap okuma, egzersiz yapma etkinliklerine daha fazla katılırken, petank oynamayan yaşlıların çoğunlukla pasif etkinliklere yöneldiği görülmüştür. AVM gezmek, kahvehane-kafede zaman geçirmek, TV izlemek gibi amaçsız etkinliklere katılım oranları, petank oynayan yaşlılarda daha düşüktür. Bu durumda düzenli sportif rekreasyon etkinliklerine katılımın, spor dışındaki serbest zaman alışkanlıklarında da



doğru tercihlere yönelmeye katkı sağladığı ve sportif rekreasyonun yaşamın diğer alanlarında olumlu yönde farkındalık yarattığı söylenebilir.

TV izleme ve hobi kurslarına katılım kadın olan yaşlılarda daha fazla görülürken, erkek yaşlıların kadınlardan daha mutlu oldukları da belirlenmiştir.

Geçmişte üç yıl ve daha fazla süre düzenli spor yapan yaşlıların, hiç spor yapmamış olanlardan daha mutlu oldukları da görülmektedir. Bu durumda sporun sadece bizzat yapıldığı dönemde değil, kişilerin gelecek yaşamlarındaki mutluluklarına da zemin hazırladığı yani sporun aktif yaşlanma sürecine katkı yaptığı söylenebilir.

Aktif yaşlanma temel olarak fiziksel sağlık, psikolojik iyi olma ve sosyal aktivite olmak üzere üç büyük bileşene ayrılmaktadır. Hepsi birbiriyle bağlantılı olan bu üç unsurun yaşlıların hayatında yer alması, onların yaşam beklentilerinin uzaması yanında, daha sağlıklı ve daha mutlu bir yaşam sürmesinde de anahtar rol oynamaktadır (Akt: Ooi et al, 2021). Sportif rekreasyon etkinlikleri tek başına, aktif yaşlanmanın dolayısıyla sağlıklı ve mutlu yaşlıların oluşmasında etkili olan bu üç kavramın önemli bir destekleyicisidir.

Yaşlı bireylerin yaşam koşullarının iyileştirilmesine, onlara daha sağlıklı, kaliteli, mutlu bir yaşam sunulmasına katkı sağlama potansiyeli bulunan sportif rekreasyon, olabilecek en erken dönemde kişilerin hayatına girmeli; doğası gereği eğlenceli olan bu etkinlikler, sağlıklı bir yaşlanma sürecinin ve yaşlılıkta mutlu bir yaşamın anahtarı olarak görülmelidir.

Devlet ve yerel yönetimler için, hizmet sunumu açısından düşük maliyetli spor branşlarından biri olan petank; kazanım olarak yaşlıların hayatının iyileştirilmesini, sağlıklı, mutlu ve toplumsal açıdan aktif bireyler olmalarını sağlamaktadır. Bu durum yaşlıları devlete külfet olmaktan çıkartarak; sağlık harcamalarının, hasta ve yaşlı bakım masraflarının en aza inmesine katkı sağlayacağından, petank ve yaşlılar için uygun diğer branşların yaygınlaştırılması teşvik edilmelidir.

Bireylerin sağlıklı yaşlanma sürecinde ve yaşlılık dönemlerinde daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmelerinde rekreasyonun katkısını öğrenebilecekleri bilgilendirme çalışmaları ve eğitimler yapılmalıdır.

Yaşlıların rekreasyon etkinliklerine katılımlarını artırmak amacıyla, bu konuda katkı sağlama potansiyeli bulunan tüm paydaşlar (Gençlik ve Spor Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Halk Eğitimi Merkezleri, Yerel Yönetimler, Huzurevleri spor kulüpleri, sivil toplum kuruluşları vb) işbirliği halinde çalışmalıdır.

Bireylerin rekreasyon etkinlikleri hakkında bilgi alabilecekleri ve kendileri için en doğru etkinlik türlerini seçmelerinde onlara rehberlik edecek danışma birimleri oluşturulmalıdır.

Yaşlılar için kolay ulaşılabilir; sağlık, ekonomik ve sosyal yeterlilik durumlarına uygun; kısacası yaşlı dostu rekreasyon hizmetleri artırılmalıdır.

Aktif olarak dinlenme sağlayan ve sakatlanma riski içermeyen petank sporunun daha fazla sayıda yaşlı bireylere tanıtılmasını, onların bu sporla tanışmalarını ve içinde yer almalarını sağlayacak etkinlikler planlanmalıdır.

Yaşlılar için uygun olan diğer sportif branşlarda yer alan yarışma kategorilerine (minik, küçük, genç, mit, büyük) orta ve ileri yaş kategorileri eklenmeli; bocce branşında olduğu



gibi, uygun spor dallarında ileri yaş grupları için ligler oluşturulmalı, hem yarışma hem eğlence amaçlı turnuvalar düzenlenmelidir.

Dikkat çekici sloganlar ve kamu spotları yoluyla yaşlıların aktif yaşama davet edilmesi, spor ve faydaları konusunda farkındalık yaratılması sağlanmalı; televizyon, sosyal medya, gazeteler ve dergiler gibi kitle iletişim araçları, halkı yaşam boyu sürecek spor alışkanlıklarının önemi konusunda bilinçlendirmek adına daha fazla kullanılmalı; hatta ilgili kurumlar reklam yoluyla halkı cezbetmelidir.

Gerekirse, tıpkı bir hastalığın tedavisi için kullanılan ilaçlar gibi, yaşlıların daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmeleri adına “sağlıklı ve mutlu yaşam reçeteleri” hazırlanmalı; bu reçetelerde mutlaka ama mutlaka petank gibi rekreatif yönü baskın, basit, maliyetsiz, kolay ulaşılabilir ancak eğlenceli “yaşlı dostu” sportif etkinlikler yer almalıdır.

Daha fazla katılımın önünü açmak için; fiziksel aktivite, egzersiz ve spor sağlıklı yaşam için bir zorunluluk olarak dayatılmaktan ziyade eğlence aracı olarak kullanılmalı; petank gibi yaşlı dostu sporlar aracılığıyla, yaşlıların mutluluğuna küçük dokunuşlar yapılmalıdır.

8. Uluslararası Bilim Kültür ve Spor Kongresinde (17-20 Mayıs 2022, KKTC) sözel bildiri olarak sunulmuştur.



KAYNAKLAR

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2019). Yetişkin gençler huzur bocce liginde mücadele devam ediyor. <https://www.aile.gov.tr/eyhgm/haberler/yetiskin-gencler-huzur-bocce-ligi-nde-mucadele-devam-ediyor/> (10.03.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Albert FA., Crowe MJ. , Malau-Aduli AEO and Malau-Aduli BS. (2020). Functionality of physical activity referral schemes (PARS): A systematic review. *Frontiers in Public Health*, June 2020, Vol: 8, 1-13.

Aydın İ. (2016). Fitness katılımcılarının rekreasyonel etkinliklere yönelik ilgilenim ve mutluluk düzeylerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ayhan R., Öçalan M. (2022). Uçurtma sörfü (kitesurfing) ile ilgilenen bireylerin serbest zaman egzersiz düzeyleri, serbest zaman engelleri ve motivasyonlarının incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2022, 27 (1), 13-32.

Baltacı A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 231-274.

California State Parks (CSP) (2005, March). The health and social benefits of recreation, an element of the california outdoor recreation planning program. Sacramento, California. www.parks.ca.gov (01.10.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Doğan MN. (2018). Hukuk fakültesi öğrencilerinin rekreasyonel aktivitelerden elde ettikleri faydaların ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erkkola RU., Vasankari T., Erkkola RA. (2021). Opinion paper: exercise for healthy aging. *Maturita*, Volume 144, February 2021, 45-52.

Güven Y. (2018). Çalışanların rekreasyon etkinliklerine katılım sıklıklarının mutluluk ve yaşam kalitesi üzerine olan etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

<http://dictionary.cambridge.org>

Kamiyama S.(2014). The super aged society Japan's, The Kaitekı Institute studies how to keep the elderly healthy and active. *IEEE PULSE*, March/April 2014, 5 (2), 59-63.

Koçak Ünver F., Özkan F. (2010). Yaşlılarda fiziksel aktivite düzeyi ve yaşam kalitesi, *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi*. 2010, 2 (1), 46-54.

Northern Arizona University (2014). www.prm.nau.edu (10.05.2020 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Onat ŞŞ., Ünsal Delialioğlu S., Uçar D. (2013). Yaşlılarda diz osteoartriti tedavisinde egzersiz: hasta eğitiminin verimliliğine etki eden faktörler. *Turkish Journal of Geriatrics* 2013, 16 (2), 166-171.



Ooi PB., Ong DLT., Peh SC., Ismail SF., Sally Paramanathan AMS., Lee ASH., Soon LK. and Chan NN. (2021). Active aging, psychological well-being and quality of life of elderly and pre-elderly Malaysians during movement control periods. *Educational Gerontology*, 2021, 47 (8), 353-368.

Roh M., Weon S. (2022). Living arrangement and life satisfaction of the elderly in South Korea. *Social Indicators Research*. 2022, 160:717–734.

Türkiye İstatistik Kurumu (2021). İstatistiklerle Yaşlılar, 2021. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Yasli-lar-2021-45636> (05.04.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Tükenmez H. (2014). Petank ve Antrenman Teknikleri, Arvo Yayıncılık, İzmir.

Türkmen M. (2011). Çim Topu, Petank, Raffa ve Volo Oyun Sistemleriyle; Bocce: Tanımlar, Tarihçe ve Oyun Kuralları. Neyir Yayınları, Ankara.

World Health Organization (1998). The World Health Report : 1998 : Life in the 21st Century: A vision for all: www.who.int/whr/1998/en/whr98_en.pdf (09.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

World Health Organization (2002). Active aging: A policy framework. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/67215> (09.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

World Health Organization (2009). Global health risks: mortality and burden of disease attributable to selected major risks https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44203/9789241563871_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y (09.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

World Health Organization (2015). World report on ageing and health. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/186463/9789240694811_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y (01.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

World Health Organization (2021). Ageing and health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health#:~:text=Common%20conditions%20in%20older%20age,conditions%20at%20the%20same%20time> (01.02.2022 tarihinde erişim sağlanmıştır).

Yeşiltepe S. (2021). Yaşlılıkta sosyal dışlanma. Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Adıyaman.

Yıldız Y. (2015). Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin sosyalleşme zaman doyumunun incelenmesi (Uşak Üniversitesi örneği). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Muğla.