



**BESAD**

J P E S S

**Beden Eğitimi ve Spor  
Araştırmaları Dergisi**

---

**JOURNAL of  
PHYSICAL EDUCATION and SPORTS  
S T U D I E S**

---

**March 2024, Volume 16, Issue 1**

## Journal of Physical Education and Sports Studies

### Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi

Biannual Peer-Reviewed Academic Journal - 6 Aylık Hakemli Akademik Dergi  
Mart 2024, Volume 16, Issue 1 • Online ISSN: 2602-3644

#### Owner - İmtiyaz Sahibi

Physical Education Teachers Association of Turkey  
Türkiye Beden Eğitimi Öğretmenleri Derneği

#### Contact - İletişim

Osmanağa M. Halit Ağa C. Şemsi Tap S. 18/5 Kadıköy, İstanbul, TÜRKİYE  
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/besad>  
[bilgi@tubed.org.tr](mailto:bilgi@tubed.org.tr)

#### Editor in Chief - Editör

Dr. Fatih Dervent, *Marmara University*

#### Associate Editor - Editör Yardımcısı

Dr. Erhan Devrilmez, *Karamanoğlu Mehmetbey University*

#### Field Editors - Alan Editörleri

##### Physical Education and Sport Pedagogy

Dr. Emi Tsuda, *West Virginia University*

##### Interdisciplinary Physical Education

Dr. Özlem Alagül, *Kastamonu University*

##### Psycho-Social Sciences

Dr. İrem Kvasoğlu, *Çukurova University*

##### Recreation

Dr. İsmail Aydın, *Bartın University*

##### Physical Activity

Dr. Badriya Al-Hadabi, *Sultan Qaboos University*

#### Language Editor - Dil Editörü

Mert Bilgiç, *Akdeniz University*

### **Editorial Board - Yayın Kurulu**

- Dr. Hasan Kasap**, *Avrasya University*  
**Dr. Ümit Kesim**, *Istanbul Bilgi University*  
**Dr. Gıyasettin Demirhan**, *Hacettepe University*  
**Dr. Salih Pınar**, *Fenerbahçe University*  
**Dr. M. Levent İnce**, *Middle East Technical University*  
**Dr. Canan Koca**, *Hacettepe University*  
**Dr. Emilija Petković**, *Faculty of Sport & Physical Education in Niš*  
**Dr. Ferman Konukman**, *Qatar University*  
**Dr. Sylvia Konstantinidou**, *University of Athens*  
**Dr. Bryan A. McCullick**, *University of Georgia*  
**Dr. Ratko Pavlović**, *University of East Sarajevo*  
**Dr. Iryna Skrypchenko**, *Dnipropetrovs State University*  
**Dr. Adrián Varela-Sanz**, *University of La Coruna*  
**Dr. Dušan Mitić**, *University of Belgrade*  
**Dr. Mohammad H. Tavakkoli**, *University of Azad*  
**Dr. Yun Soo Lee**, *Dankook University*  
**Dr. Bomna Ko**, *East Carolina University*  
**Dr. Semiyha Tuncel**, *Ankara University*  
**Dr. Tarek Salah Aldien Sayed**, *Assiut University*  
**Dr. Zekai Pehlivan**, *Mersin University*  
**Dr. Ö. Alpaslan Gençay**, *K. Sütçü İmam University*  
**Dr. Ali Tekin**, *Bitlis Eren University*  
**Dr. Çetin Özdilek**, *Dumlupınar University*  
**Dr. A. Dilşad Mirzeoğlu**, *Sakarya University*  
**Dr. Murat Kangalgil**, *Dokuz Eylül University*  
**Dr. Sibel Nalbant**, *Alanya Alaaddin Keykubat University*  
**Dr. Hakan Tuna**, *Trakya University*  
**Dr. Özgür Nalbant**, *Alanya Alaaddin Keykubat University*  
**Dr. Bülent Ağbuğa**, *Pamukkale University*  
**Dr. Mehmet İnan**, *Marmara University*  
**Dr. Mehmet Öztürk**, *Istanbul University Cerrahpasa*  
**Dr. Ayşe Oya Erkut**, *Marmara University*  
**Dr. Fatma Çelik Kayapınar**, *İzmir Demokrasi University*  
**Dr. Hakkı Çoknaz**, *Düzce University*  
**Dr. Recep Kürkçü**, *Amasya University*  
**Dr. E. Ahmet Terzioğlu**, *Erzincan University*  
**Dr. Yetkin Utku Kamuk**, *Hitit University*  
**Dr. Mehmet Ata Öztürk**, *Middle East Technical University*  
**Dr. Zafer Doğru**, *Hitit University*  
**Dr. Cenk Temel**, *İnönü University*  
**Dr. Deniz Hünük**, *Hacettepe University*  
**Dr. Ömer Kaynar**, *Muş Alparslan University*  
**Dr. Sinan Bozkurt**, *Marmara University*  
**Dr. Saime Çağlak Sarı**, *Marmara University*  
**Dr. Bülent Özden**, *Marmara University*  
**Dr. Ömer Özer**, *Karamanoğlu Mehmetbey University*  
**Dr. Recep Soslu**, *Karamanoğlu Mehmetbey University*

### **The List of Referees to the Issue**

The evaluation of the research articles sent to be in consideration for publication in 2024, Volume 16, Issue 1 of the Journal of Physical Education and Sports Studies (JPES) was made by the members of the scientific committee in the following list. We believe that the reviewers' comments and recommendations are helpful to the authors in improving the quality of their articles. Each of the referees at the following list has completed at least one evaluation.

### **Bu Sayının Hakem Listesi**

Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi (BESAD) 2024 yılı, 16. cilt, 1. sayısında yayınlanabilmek için değerlendirilmek üzere gönderilen araştırma makalelerinin değerlendirilmesi, aşağıdaki listede bulunan bilim kurulu üyeleri tarafından yapılmıştır. Hakemlerimizin yorumları ve önerileri, makalelerin kalitesini iyileştirmede yazarlara yardımcı olduğuna inanıyoruz. Aşağıdaki listede bulunan hakemlerin her biri en az bir değerlendirme yapmıştır.

- Dr. Burak Güneş**, *Sakarya University of Applied Sciences*  
**Dr. Kıvanç Semiz**, *Giresun University*  
**Dr. Ömer Özer**, *Bandırma University*  
**Dr. Insook Kim**, *Kent State University*  
**Dr. Bomna Ko**, *East Carolina University*  
**Dr. Duygu Karadağ**, *Haliç University*  
**Dr. Bekir Çar**, *Bandırma University*  
**Asude B. Dağal**, *Marmara University*  
**Bülent Özden**, *Marmara University*  
**Osman Urfa**, *Ministry of Education*  
**Ezel Nur Korur**, *Ordu University*

## Table of Contents - İçindekiler Research Articles - Araştırma Makaleleri

### **Problems Experienced by Athletes Returning to Sport Following a Dropout Period**

Aktif Spor Hayatına Ara Veren Sporcuların Spora Geri Dönüşlerinde Yaşanan Sorunlar

Yaşar Taha Pişkiner, Oğuzhan Yüksel, & Piyami Çakto

1-17

### **Sport Sciences Faculty Students' Attitudes Towards Individuals with Special Needs**

Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Özel Gereksinimi Olan Bireylere Yönelik Tutumları

Sibel Nalbant & Mehmet Dinç

18-37

### **Generalization of Participation in Physical Activity From Physical Education to Recess in Two Elementary School Classes**

Kian Vanluyten, Shu Cheng, Hamideh Taheri, & Peter Iserbyt

38-56

### **The Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education: The Study of Turkish Validity and Reliability**

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri Ölçeği: Türkçe Geçerlik Güvenirlik Çalışması

Ekrem Yasin Tabak, Osman Uyhan , Erhan Devrilmez, Zihni Oğuz Şimşek, &

Kübra Ataol

57-73

### **The Social Identity Questionnaire for Sport Parents: The Validation Study of Turkish Culture**

Sporcu Ebeveynler için Sosyal Kimlik Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama Çalışması

Emine Dalkılıç, Oruç Ali Uğur, & Mehmet Dalkılıç

74-89

## Aktif Spor Hayatına Ara Veren Sporcuların Spora Geri Dönüşlerinde Yaşanan Sorunlar

Problems Experienced by Athletes Returning to Sport Following a Dropout Period

Yaşar Taha Pişkiner<sup>1a</sup>, Oğuzhan Yüksel<sup>1b</sup> & Piyami Çakto<sup>1c</sup>

<sup>a</sup>Gençlik ve Spor Bakanlığı, Basketbol Antrenörü, Kütahya, Türkiye.

<sup>b</sup>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi.

<sup>c</sup>Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

### Makale Geçmişi

Geliş : 28 Ağustos 2023

Kabul : 25 Mart 2024

Çevrimiçi : 23 Nisan 2024

DOI: 10.55929/besad.1351289

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : August 28, 2023

Accepted : March 25, 2024

Online : April 23, 2024

DOI: 10.55929/besad.1351289

### Article Type

Research Article

**Öz:** Araştırmada aktif spor hayatını bırakan kişilerin spor dışında ne tür sorunlar yaşadıkları, çözüm noktasında neler yaptıkları, spora tekrar dönmeye karar verdiklerinde kendilerini en çok zorlayan değişkenlerin neler olduğunu ve uyum sürecinde neler yaşadıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Model içerisinden de tarama deseni tercih edilmiştir. Araştırma grubu 4 amatör ve 11 profesyonel olarak spor yapmış toplam 15 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler tematik içerik kodlaması ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde çalışmamızda yer alan sporcular, tekrar branşlarına başlarken kas kaybı ve kas rahatsızlıklarını, sık sık sakatlanma, odaklanma, kondisyon ve takıma adaptasyon sorunu, ilgisizlik ve kilo artışı gibi problemler yaşadıkları saptanmıştır. Takımlarına tekrar adapte olabilmek için erkenden antrenman sahasında olup takım antrenmanlarına katılmanın yanı sıra bireysel antrenmanlarla birlikte mental antrenman yaparak moral ve motivasyonlarını yüksek tutmaya çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca spor yapmadıkları dönemler de ise sağlıklı beslenme ve kilo alma, düzensiz yaşam ve ekonomik sorunlar, mutsuzluk ve boşluğa düşme hissi, psikolojik birtakım sorunlar, disiplin ve özgüven sorunu yaşamaktadırlar. Spora geri dönüşün sosyal hayatlarına yansımalarına ilişkin sporcuların bir kısmının çevrenin bakış açısında olumlu değişimler, disiplinli yaşam, özgüven artışı, fiziksel ve mental iyi oluş, olumlu sosyal hayat, sevilen sporcu kimliği, saygınlık, farklı kişilerle tanışma, takım içi iletişim ve özgüven artışı gibi olumlu, bir kısmının ise boşluğa düşme hissi yaşadıklarını, sağlıklı hissettiklerini, mutsuz olduklarını, dengesiz beslenip düzensiz uyduklarını, sosyal çevrelerinin değiştiğini ve kötü alışkanlıklar edindikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, aktif spor yaşamına ara veren sporcuların tekrar aktif spor hayatlarına döndüklerinde birtakım sorunlar yaşadıkları ve bunları çözmek için büyük bir gayret içerisinde oldukları görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Adaptasyon, antrenör, sosyal uyum, motivasyon*

**Abstract:** In the study, it is aimed to determine what kind of problems individuals, who dropped out of sports, experience outside of sports, what they do at the point of solution, what are the variables that challenge them the most when they decide to return to sports and what they experience in the adaptation process. The survey design was preferred among qualitative research methods. A total of 15 former athletes (4 amateur and 11 professional) participated in this study. Semi-structured interviews were conducted to collect data in the study. The data were analyzed by thematic content coding. The result show that the athletes experienced problems such as muscle loss and muscle disorders, frequent injuries, problems with focus, fitness and adaptation to the team, apathy and weight gain while returning to sport again. In order to re-adapt to their teams, they stated that they tried to keep their morale and motivation high by finding themselves at the training ground early and participating in team training as well as mental training along with individual training. In addition, during the break, they experienced unhealthy nutrition and weight gain, irregular life and economic problems, unhappiness and feeling of emptiness, psychological problems, discipline and self-confidence problems. Regarding the reflections of returning to sport on their social lives, it was determined that some of the athletes experienced positive changes such as positive changes in the perspective of the environment, disciplined life, increased self-confidence, physical and mental well-being, positive social life, popular athlete identity, respectability, meeting different people, intra-team communication and increased self-confidence, while some of them experienced a feeling of falling into emptiness, felt unhealthy, unhappy, ate unbalanced diet, slept irregularly, changed their social environment and acquired bad habits. As a result, it is seen that athletes who dropped out of sports experience some problems when they returned to sports and made a great effort to solve them.

**Keywords:** *Adaptation, trainer, socialization, motivation*

### Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Pişkiner, Y. T., Yüksel, O., & Çakto, P. (2024). Aktif spor hayatına ara veren sporcuların spora geri dönüşlerinde yaşanan sorunlar. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 1-17.

Contact: Oğuzhan Yüksel

Evliya Çelebi Yerleşkesi Tavşanlı Yolu 10. KM Kütahya / Türkiye

oguzhan.yuksel@dpu.edu.tr

## GİRİŞ

Gelişen dünyanın teknolojik getirileri ile birlikte daha hareketsiz bir ortamda yetişen bireylerin en çok rahatsız oldukları konuların başında bu hareketsizlikten kaynaklanan sağlık sorunları gelmektedir (Kaplan & Akkaya, 2015). Bireyler bu sorunlardan kurtulmak için öncelikle fiziksel aktivitelerde yer alma, yapabileceklerini düşündükleri ya da yetenekli olduklarına ve profesyonel anlamda sürdürebileceklerine inandıkları spor branşlarına dahil olma yoluna başvurmuşlardır. Gerek fiziksel aktivite amaçlı gerekse de profesyonel anlamda spor branşlarında yer alan kişilerin çevrelerinden alacakları özgüven geliştirici ve teşvik edici destekler devamlılığı ve spora katılım güdüsünü arttırmaktadır (Coşkuntürk vd., 2023). Aile bireye destek olurken olumlu bir dil kullanarak zayıf yönlerden ziyade güçlü yanları vurgulayıcı ifadeler kullanılmalıdır. Her koşulda bireyin yanında olduğunu, etkinliğin sağlığı geliştirici yanına dikkat çekerek yapılan etkinlikte ya da branşta galibiyetten ziyade mücadeleyi, en önemlisi faaliyeti amaç olmaktan çıkararak rahatlama, metabolizmanın sağlıklı işlevi için bir araç olduğun fikrini ön plana çıkarmalıdır. Alanda yapılan bazı araştırmalar, gençlerin spora katılımı ve eğlenceyi teşvik etmede ebeveynlerin önemli rolünü sıklıkla kabul etmektedir. Bu genellikle ilk ve devam eden fırsatları mümkün kılmak için finansal, lojistik ve duygusal desteğin sağlanmasını içermektedir. Olumlu ebeveyn katılımı aynı zamanda artan keyif, daha yüksek öz-yeterlik algısı, spora uzun süreli katılım ve bazı durumlarda elit statüsünün kazanılması ile ilişkilendirilmektedir. Bununla birlikte, ebeveynler uygun destek ve cesaretlendirmeyi sağlamadığında, artan stres ve kaygı, azalan zevk ve motivasyon ve potansiyel olarak sporu bırakma gibi bir dizi olumsuz sonuca yol açabilmektedir (Côté, 1999; Elliott & Drummond, 2017; McCarthy, Jones & Clark-Carter, 2008).

Spora katılımı engelleyen ya da sporu bırakmaya yol açan antrenör ve kulüp yönetiminin yaklaşımı, ekonomik kaygılar, sakatlık, adaptasyon sorunları, aile içi sorunlar, yasaklı ya da zararlı madde kullanımı vb. sebepler gösterilmektedir (Witt & Dangi, 2018). Kalkan ve Sarı (2021)'ya göre antrenörün sporcusu ile kurduğu iletişim gerek performans gerekse de psikolojik açıdan sporcunun üzerinde etki yaratmaktadır. Antrenörü ile pozitif bir iletişim ortamı yakalayan sporcunun yüksek motivasyon ve performans sergilediği, antrenörü ile pozitif bir iletişim ortamı yakalayamayan sporcuların ise düşük motivasyon ve performans gösterdiklerini ifade etmektedirler. Ayrıca antrenörün sporcunun duygu durumu üzerinde zedeleyici ya da geliştirici bir etkiye sahip olduğu da belirtilmektedir. Devecioğlu ve Sarıkaya (2006) sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyin bireylerin spora katılım ve sürdürmeleri üzerinde etkileyici sosyal bir tabakalaşma oluşturduğunu belirtmektedirler. Yine Ertoğan (2017) spor sakatlıklarının anlık veya kronik olarak birtakım etkenlerden kaynaklandığını, bu durumun sporcuda fiziksel etkilerin yanı sıra psikolojik etkiler de

bıraktığını ileri sürmektedir. Bu durumdaki bir sporcunun öncelikle psikolojisinin anlaşılmasına çalışılmasının spor hayatına olumlu dönüş yapılmasında destekleyici olacağını vurgulamaktadır.

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde bireyin spor ortamında kalması ya da spor ortamından uzaklaşmasında farklı değişkenler ön plana çıkmaktadır. Spora başladıktan sonra sporu bırakmak zorunda kalan bireylerin sosyal hayatlarında çeşitli sorunlar yaşadıkları, bu sorunları aşma noktasında başarılı olanların ise geri dönüşlerde birtakım sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir (Erpič vd., 2004; Taylor & Ogilvie, 1994). Buradan yola çıkarak bu çalışmada aktif spor hayatını bırakan kişilerin spor dışında ne tür sorunlar yaşadıkları, çözüm noktasında neler yaptıkları, spora tekrar dönmeye karar verdiklerinde kendilerini en çok zorlayan şeylerin neler olduğunu ve uyum sürecinde neler yaşadıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tarama araştırmasıdır (Günbayı, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2016). Burada amaç kişinin yaşadığı deneyimin bireyde meydana getirdiği algının merkezine ulaşılmasıdır (Creswel, 1998).

### Araştırma Grubu

Araştırma grubu 4 amatör ve 11 profesyonel olarak spor yapmış toplam 15 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ve araştırmamızda söz konusu problemi yaşamış olabileceği düşünülen örneklem grubundan veriler toplanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sporcuların demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Sporcuların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Yaş	Eğitim Düzeyi	Düzyen	Spor Yaşı
K1	23	Lisans	Amatör	11
K2	20	Lisans	Profesyonel	8
K3	21	Lisans	Profesyonel	8
K4	20	Lisans	Profesyonel	8
K5	20	Lisans	Profesyonel	8
K6	21	Lisans	Profesyonel	8
K7	23	Lisans	Profesyonel	8
K8	21	Lisans	Profesyonel	8
K9	21	Lise	Amatör	8
K10	20	Lisans	Profesyonel	8
K11	21	Lise	Amatör	8
K12	21	Lisans	Profesyonel	8
K13	25	Lisans	Amatör	12
K14	21	Lisans	Profesyonel	8
K15	22	Lisans	Profesyonel	10



Tablo 1 incelendiğinde katılımcı sporcuların yaşlarının 20 ile 25 yaş aralığında değiştiği, 2 sporcunun lise ve 13 sporcunun lisans eğitim düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 4 sporcunun amatör ve 11 sporcunun ise profesyonel düzeyde spor yaptığı tespit edilmiştir. Katılımcıların spor yaptıkları süresinin ise 8 yıl ile 12 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

### Veri Toplama Süreci

Çalışmamızda yarı yapılandırılmış görüşme kapsamında sekiz soru sorulmuştur. Öncelikle probleme ilişkin literatür taraması yapılarak soruların hazırlanmasında yol gösterici olacak başlıklar belirlenmiştir. Sonrasında araştırılan problem durumunu yaşamış olan tecrübeli bir sporcu ile görüşmeler yapılarak belirlenen başlıklara son hali verilmiştir. Belirlenen başlıklar altında sorular oluşturulmuş ve spor alanında çalışan iki uzman tarafından soruların uygunluk durumu konusunda görüş alınmıştır.

Sporculardan gönüllü katılım yaptıklarına dair bildirimler alınmış, çalışmanın güvenliği ve gizliliği konusunda gerekli bildirimler yapılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür. Yarı-yapılandırılmış görüşme kapsamında sorulan sorular aşağıda verilmiştir.

**Soru 1:** Spora dönüşte ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?

**Soru 2:** Takıma tekrar adapte olabilmek için neler yaptınız?

**Soru 3:** Aktif spor hayatında ara verdiği dönemde ne tür sorunlar yaşadınız?

**Soru 4:** Sporcularla ilişkilerinizi yeniden kurmak için neler yapıyorsunuz? Bu süreçte ne tür zorluklar yaşadınız?

**Soru 5:** Antrenman disiplininizi tekrar kazanabilmek için neler yapıyorsunuz?

**Soru 6:** Spor hayatınıza dönüşte kendinizde fiziksel olarak ne gibi farklılıklar hissediyor veya gözlemliyorsunuz?

**Soru 7:** Spora dönüşünüzün sosyal hayatınıza yansımaları nasıl olmaktadır?

**Soru 8:** Spor yaptığınız ve yapmadığınız dönemi karşılaştırdığınızda ne tür farklılıklar görüyorsunuz?

### Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Araştırmacı tarafından kayıt altına alınan görüşmelere ait ses dosyaları yazılı ortama aktarılmıştır. Araştırmada yer alan sporcular K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14 ve K15 şeklinde kodlanmıştır. Yazıya aktarılan görüşmeler betimsel ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Sporcu görüşleri içerik analizine tabi tutularak problem durumuna ilişkin deneyimlerine ait kategoriler oluşturulmuş ve bu kategorileri destekleyici katılımcı ifadeleri vasıtasıyla da betimsel analiz gerçekleştirilmiştir.

## BULGULAR

Araştırmamızın amacı kapsamında katılımcılardan elde edilen veriler değerlendirilmiş olup veri analizi sonuçlarına göre sekiz tema belirlenmiştir. Bu temalar sporcuların yaşadığı sorunlar, takıma tekrar adapte olabilmek için yapılanlar, aktif spor hayatına ara verilen dönemde yaşanan sorunlar, sporcularla yeniden ilişki kurma ve yaşanan zorluklar, antrenman disiplinini tekrar kazanabilmek için yapılanlar, spor hayatına dönüşte hissedilen veya gözlemlenen fiziksel farklılıklar, spora dönüşün sosyal hayata yansımaları ve spor yapılan ve yapılmayan dönem karşılaştırması olarak belirlenmiştir. Bulgular temalar şeklinde aşağıda sunulmaktadır.

### Tema 1. Sporcuların Yaşadığı Sorunlar

Sporcuların yaşadığı sorunlar temasında yer alan kodlar aktif spor hayatına çeşitli sebeplerden ötürü ara vermiş olan sporcular, tekrar branşlarına başlarken kas kaybı ve kas rahatsızlıklarını içeren kas ile ilgili problemler, sık sık sakatlanma, odaklanma, kondisyon ve takıma adaptasyon sorunu, ilgisizlik ve kilo artışı gibi problemler yaşadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca psikolojik olarak yorgun olduklarını ve bunun üstesinden gelmek için ise fiziksel ve mental antrenman yaptıklarını belirtmektedirler.

*“Spora döndüğüm zaman genelde kassal sıkıntılar yaşıyorum takımıma adapte olamıyorum.” K1*

*“Daha önceden ara verdiğim için spora dönüş zor oluyor ve eski performansımı geri kazanamıyorsunuz psikolojik açıdan da sıkıntı yaşıyorum fiziksel durumunun iyi olması bayağı uzun sürüyor.” K13*

### Tema 2. Takıma Tekrar Adapte Olabilmek İçin Yapılanlar

Aktif spor hayatına çeşitli sebeplerden ötürü ara vermiş olan sporcular, takımlarına tekrar adapte olabilmek için erkenden antrenman sahasında olup takım antrenmanlarına katılmanın yanı sıra bireysel antrenmanlar da yapmakta, özellikle mental antrenman yaparak moral ve motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışmakta, beslenmelerine dikkat ederek beslenme programları uygulamakta ve kilo vermekte, kötü alışkanlıkları bırakarak arkadaş grubunu değiştirmekte, gerek günlük gerekse de antrenman ortamında takım arkadaşlarıyla vakit geçirmekte, takıma yeni dahil olan sporcularla iletişim kurmaktadır. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Antrenmanlar dışından bireysel antrenmanlar yaparak takıma uyum sağladım.” K2*

*“Takıma tekrar adapte olmak için çevremi değiştirdim ve kötü alışkanlıklarımdan vazgeçtim.” K12*

### Tema 3. Aktif Spor Hayatına Ara Verilen Dönemde Yaşanan Sorunlar

Aktif spor hayatına ara vermiş olan sporcuların spor yapmadıkları dönemde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde; sağlıksız beslenme ve kilo alma, düzensiz yaşam ve ekonomik sorunlar, mutsuzluk ve boşluğa düşme hissi, psikolojik birtakım sorunlar, disiplin ve özgüven sorunu sosyal yaşamdan uzaklaşma ve gündelik işleri yapmakta dahi zorlanma gibi birtakım sorunlar yaşamışlardır. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Benim için psikolojik bir baskı oldu ilk etapta çok yoğun bir dönemden geçiyordum sakatlık geçirdiğim için spora ara verdim ve daha sonra çalışarak geri döndüm.” K9*

*“Aslında ben 12 yaşımdan beri her zaman spor yapan biriydim ilk bıraktığım sene psikolojik sıkıntılar yaşadım diyebilirim.” K14*

### Tema 4. Sporcularla Yeniden İlişki Kurma ve Yaşanan Zorluklar

Spora ara vermiş sporcuların sporcularla yeniden ilişki kurmak için yaptıkları ve bu süreçte yaşadıkları zorluklara incelenmiştir. Sporcular genellikle takım arkadaşları ile yakın bir ilişki içerisinde olup birlikte vakit geçirdiklerini, sosyal hayatta dahi görüştiklerini ve yeni katılan sporcularla iletişim kurduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca sporcular kaynaştırıcı toplu etkinliklere katıldıklarını, sağlık bir şekilde diyalog kurma gayretinde olduklarını, yoğun bir antrenman yaparak kendilerini ispatlamaya çalıştıklarını ve takımda meydana gelen olayları profesyonellik çerçevesinde başka bir yere yansıtmadıklarını belirtmektedirler. Sporcular bu yeniden ilişki kurma sürecinde ön yargılar, uyum sorunu, ilk kez tanıştığı ve farklı bölgelerden gelen sporcularla iletişim kurma güçlüğü, yalnızlık hissi, kişisel sorunlar ve kilo problemleri yaşadıklarını ifade etmektedirler. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Daha sağlıklı diyaloglar kurmayı sağlıyorum...Uyum sağlama açısından sorunlar yaşadığımı söyleyebilirim.” K5*

*“Onlarla daha çok vakit geçirmeyi ve aktivite yapmaya çalışıyorum. İlk başlarda iletişim kurmada sorunlar yaşadım zamanla bunları atlattık.” K6*

### Tema 5. Antrenman Disiplinini Tekrar Kazanabilmek için Yapılanlar

Spora ara vermiş sporcular antrenman disiplinini tekrar kazanmak için antrenman programlarına uyduklarını, bireysel antrenmanlar yaptıklarını, antrenör ile sürekli iletişim halinde olduklarını, uyum sürecini tamamlayabilmek için zamana ihtiyaçları olduğunu, özellikle fiziksel ve psikolojik desteğe gereksinimleri olduğunu söylemektedirler. Ayrıca motive olup antrenmanda odaklanarak, sıkı ve düzenli çalışarak, beslenme, uyku ve yaşamlarını dengeli ve düzenli hale getirerek, antrenman ve

maç gününe özel hazırlık yapıp mental antrenman yaparak antrenman disiplini tekrar kazanmaya çalıştıklarını belirtmektedirler. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Antrenman disiplinimi yeniden kazanmak için bazen bireysel antrenmanlar ve hocaların dediklerine uyuyorum ve hocaların yaptığı programları çalışıp kendimi hazırlıyorum.” K1*

*“Uyku ve beslenmeme çok fazla önem verdim bunun yanında mental olarak kendimi çok iyi hazırlamaya çalıştım.”*

**K5**

## **Tema 6. Spor Hayatına Dönüşte Hissedilen veya Gözlemlenen Fiziksel Farklılıklar**

Spora ara vermiş sporcuların spor hayatına dönüşte fiziksel olarak ne gibi farklılıklar hissettikleri incelenmiştir. Sporcuların bazıları olumlu bazıları ise olumsuz anlamda farklılıklar hissettiklerini ileri sürmektedirler. Olumlu farklılıklar hissettiğini ifade eden sporcular dinlenmiş ve dinç hissettiklerini, düzenli uyuyabildiklerini, fit ve bir iyi fiziki görünüme sahip olmaları ve kilo vermeleri sayesinde için mutlu olduklarını ve mental olarak iyi hissettiklerini belirtmektedirler. Olumsuz farklılıklar hisseden sporcular ise antrenmanlarda zorlanıp yorgunluk ve bununla bağlantılı olarak mental yetersizlik hissettiklerini, fiziksel zayıflık, kilo fazlalığı, beslenme bozukluğu, uyku sorunu, kuvvetsizlik ve kendilerinde ciddi değişimler gözlemlediğini ifade etmektedirler. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Ara verdiğim dönemde uykudan uyanamıyordum kendimi yorgun hissediyordum ama spora geri döndüğümde artık bunların sorun olmadığını ve erken saatlerde uyandığımı gördüm ve daha dinç hissediyorum.” K8*

*“Eskisi gibi fit olduğumu düşünmüyorum sporu uzun süre bıraktığım için performansında düşüklük vardı ve bunu atlatmaya çalıştım.” K15*

## **Tema 7. Spora Dönüşün Sosyal Hayata Yansımaları**

Spora ara vermiş sporcularda spora dönüşün sosyal hayatlarına yansımalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Sporcuların bir kısmı olumlu bir kısmı ise olumsuz yansımalar olduğunu iddia etmektedirler. Olumlu yansıma olduğunu iddia eden sporculara göre çevrenin bakış açısında olumlu değişimler, disiplinli yaşam, özgüven artışı, fiziksel ve mental iyi oluş, olumlu sosyal hayat, sevilen sporcu kimliği, saygınlık, farklı kişilerle tanışma, takım içi iletişim ve özgüven artışı yaşanmıştır. Olumsuz yansıma olduğunu ifade eden sporculara göre ise sosyal yaşamlarında azalmalar yaşanmaya başlamıştır. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Spora başladıktan spor fiziksel olarak iyi olduğumuz için buda özgüvenimiz yükselmesini sebep olabiliyor. Çok fazla özgüven pompalıyor” K3*

*“Takımla daha çok iç içe oldum sosyal çevremi etkilemedi ve hiç değişmedi takımla daha çok iletişim içinde oldum onun dışında başka artısı olmadı benim için.” K9*

## **Tema 8. Spor Yapılan ve Yapılmayan Dönem Karşılaştırması**

Spora ara vermiş sporcuların spor yapılan ve yapılmayan dönem karşılaştırmalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde sporcular spor yaptıkları dönemde bedensel görünümde iyileşme, diğer kişilerle iyi ilişkiler, sağlıklı yaşam, mutluluk ve huzur, fiziksel, psikolojik ve mental iyi oluş, dengeli beslenme, düzenli uyku, olumlu sosyal yaşam ve spor ortamı için yeterli kondisyon özelliklerine sahip olduklarını ifade etmektedirler. Spor yapmadıkları dönemde ise sporcular boşluğa düşme hissi yaşadıklarını, sağlıksız hissettiklerini, mutsuzluk olduklarını, dengesiz beslenip düzensiz uyduklarını, sosyal çevrelerinin değiştiğini ve kötü alışkanlıklar edindiklerini belirtmektedirler. Aşağıda bu durumla ilgili sporcuların bazı görüşlerine yer verilmiştir.

*“Spor yaptığım dönemde çok mutluydum sporu bıraktığım zaman bir boşluğa döndüm ama geri spora başladığımda mutlu ve huzurlu oldum.” K3*

*“Fiziksel olarak ve mental olarak daha iyi hissediyorum. Kötü alışkanlıklarım oldu ve bütün ürünleri kullanmaya başladım.” K12*

## **TARTIŞMA**

Araştırmaya katılan aktif spor hayatına çeşitli sebeplerden ötürü ara vermiş olan sporcular, tekrar branşlarına başlarken kas kaybı ve kas rahatsızlıklarını içeren kas ile ilgili problemler, sık sık sakatlanma, odaklanma, kondisyon ve takıma adaptasyon sorunu, ilgisizlik ve kilo artışı gibi problemler yaşadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca Psikolojik olarak yorgun olduklarını ve bunun üstesinden gelmek için ise fiziksel ve mental antrenman yaptıklarını belirtmektedirler. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde [Çelik ve Yenal \(2020\)](#) tarafından yapılan Covid-19 ve hareketsiz yaşam adlı çalışmada pandemi ile beraber aktif spor yapan sporcuların bir dönem sporu bırakmasından dolayı bireylerin hem fizyolojik hem fiziksel hem de psikolojik olarak rahatsızlandıklarını belirtmektedir. [Pehlivan \(2013\)](#) tarafından okullar arası spor yarışmalarına katılan bireylerin sporu bırakma ve yeniden başlama nedenlerinin incelendiği çalışmada sporu bırakan bireylerin çoğunun sporu bıraktığından dolayı pişman olduğu; sporu bırakma nedenleri arasından maddi kazanç edinememe, sınavlara hazırlık, ilgi ve istekte azalma, başarısızlık, derslere devamsızlık, hastalık ve sakatlık olarak belirtirken, tekrardan spora devam etme nedenleri olarak ise hoşlanma ve zevk alma, ruh sağlığını koruma, beden sağlığını koruma, beceri geliştirme ve iyi olduğu işi sürdürme isteğinin olması olarak belirtmektedir. [Duruöz ve arkadaşları \(2010\)](#) tarafından spor bilimlerinde öğrenim

gören öğrencilerin spor yaralanmalarından sonra tekrar spora başlayan katılımcıların yaralanmalarının değerlendirilmesi ve rehabilitasyon üzerine yapmış oldukları çalışmada aktif spor yaşamlarına geri dönmek için rehabilitasyon gören sporcuların aktif spor yaşamlarına daha hızlı döndükleri rehabilitasyon süresi boyunca fiziksel ve psikolojik destekten yararlandıklarını belirtmektedir.

Çalışmada yer alan aktif spor hayatına çeşitli sebeplerden ötürü ara vermiş olan sporcular, takımlarına tekrar adapte olabilmek için erkenden antrenman sahasında olup takım antrenmanlarına katılmanın yanı sıra bireysel antrenmanlar da yapmakta, özellikle mental antrenman yaparak moral ve motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışmakta, beslenmelerine dikkat ederek beslenme programları uygulamakta ve kilo vermekte, kötü alışkanlıkları bırakarak arkadaş grubunu değiştirmekte, gerek günlük gerekse de antrenman ortamında takım arkadaşlarıyla vakit geçirmekte, takıma yeni dahil olan sporcularla iletişim kurmaktadırlar. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde [Akılveren, Şahan ve Erman \(2021\)](#) tarafından yapılan çalışmada futbolcuların sezon sonu 8 haftalık detraining döneminin sporcuların performansını negatif yönde etkilediğini dolayısıyla detraining döneminin ardından başlayan yeni sezon antrenmanlarında eski form ve adaptasyonlarına ulaşma süreleri uzayabileceğini ifade ederek, sporcuların mevcut formlarını ve motivasyon düzeylerini koruyabilmeleri için detraining döneminde de antrenman yapmaları tavsiye edilmektedir. [Thomas ve arkadaşları \(2016\)](#) tarafından yapılan çalışmada düzenli beslenmenin sporcular üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahip olduğunu ilaveten yeterli enerji alımının sporcu beslenmesinin ana unsuru olduğu belirtmektedir. [İnan, Eren ve Çiftçi \(2022\)](#) tarafından sedanter bireylerin spora karşı görüşlerinin incelendiği nitel çalışmada katılımcıların “Neden Spordan Uzaksınız?” sorusuna vermiş olduğu “Çevremde sporla ilgilenen hiç arkadaşım yok” cevabı arkadaş ortamının spora devam etme noktasında önemli bir unsur olduğunun göstergesidir. Dolayısıyla arkadaş ortamının değiştirilmesi sporu devam ettirme noktasında önemli olabilir.

Araştırmaya katılan aktif spor hayatına ara vermiş olan sporcuların spor yapmadıkları dönemde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde; sağlıksız beslenme ve kilo alma, düzensiz yaşam ve ekonomik sorunlar, mutsuzluk ve boşluğa düşme hissi, psikolojik birtakım sorunlar, disiplin ve özgüven sorunu sosyal yaşamdan uzaklaşma ve gündelik işleri yapmakta dahi zorlanma gibi birtakım sorunlar yaşamışlardır. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde [Bigjoy’a \(2022\)](#) göre özellikle pandemi ile beraber aktif spor yaşamlarına bir süre ara veren sporcularda sağlıksız beslenme, kilo alma ve kas kütlelerinde düşüş olduğunu ifade etmektedir. Pandemi döneminde hareket alanının daralmasıyla beraber bireylerin sağlıklı yaşam imkânları da kısıtlanmış durumdaydı. Yine [Fithub’a \(2022\)](#) göre spora ara veren sporcuların fizyolojik olarak yaşayacağı değişimleri şöyle belirtmektedir; artan

oksijen ihtiyacı, kas kütlesinde kayıp, ani kan şekeri yüksekliği, kilo alma, kan basıncında ani değişimler. [Araz ve Tokgöz \(2017\)](#) tarafından spor bilimleri fakültesinde öğrenimlerine devam eden öğrenciler ile yapmış oldukları çalışmanın sonucunda spor yapma yılının saldırganlık düzeyini doğrudan etkiledi sonucuna ulaşılmıştır. Yine [Kolayış ve Çelik \(2017\)](#) tarafından yapılan farklı fakültelerde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin saldırganlık düzeylerini incelemiş oldukları çalışmada spor bilimleri fakültesinde öğrenimlerine devam eden ve aktif spor yapan bireylerin saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığını ifade etmektedirler. Dolayısıyla aktif spora ara veren sporcuların ara verdikleri dönemde saldırgan davranışlar sergileyebilirler. Spor yaşının sporcuya kazandırdığı deneyim ve tecrübe sporcuda oluşabilecek psikolojik, fiziksel ve ruhsal sıkıntılara engel olabilmektedir. Bu nedenle sporcunun aktif sporu devam ettirebilmesi oldukça önemlidir. [Şar \(2016\)](#) tarafından spor yapan ve yapmayan bireylerin kişilik özellikleri ve dayanıklılıklarının farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada eğitim fakültesi ve spor bilimleri fakültesinde öğrenimlerine devam eden öğrencilerin kişilik özellikleri dikkate alınarak spor yapma ve yapmamama durumlarına göre; Özdisiplin Alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu ifade edilmektedir. Dışa Dönüklük, Uyumluluk ve Gelişime Açıklık alt boyutlarında spor yapanların spor yapmayanlara göre ortalama puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Spor yapmayan bireylerin kaçınan tutumlar sergilediği fakat spor yapan bireylerin daha sosyal olduğu ifade edilebilir. Yine spor yapan bireylerin spor yapmayan bireylere göre daha çok kendine güvendiği söylenebilir.

Çalışmada yer alan spora ara vermiş sporcuların sporcularla yeniden ilişki kurmak için yaptıkları ve bu süreçte yaşadıkları zorluklara incelenmiştir. Sporcular genellikle takım arkadaşları ile yakın bir ilişki içerisinde olup birlikte vakit geçirdiklerini, sosyal hayatta dahi görüştiklerini ve yeni katılan sporcularla iletişim kurduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca sporcular kaynaştırıcı toplu etkinliklere katıldıklarını, sağlık bir şekilde diyalog kurma gayretinde olduklarını, yoğun bir antrenman yaparak kendilerini ispatlamaya çalıştıklarını ve takımda meydana gelen olayları profesyonellik çerçevesinde başka bir yere yansıtmadıklarını belirtmektedirler. Sporcular bu yeniden ilişki kurma sürecinde ön yargılar, uyum sorunu, ilk kez tanıştığı ve farklı bölgelerden gelen sporcularla iletişim kurma güçlüğü, yalnızlık hissi, kişisel sorunlar ve kilo problemleri yaşadıklarını ifade etmektedirler. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde [Yavuz \(2019\)](#) bireyin ilişki kurması, bireyin psikolojik olarak sağlığını geliştirmesinde sosyal çevresi ile güzel ilişkiler kurabilmesi noktasında önemlidir. Aktif spora geri dönen sporcuların ihtiyaç duyduğu iletişim becerisi ve bunun karşılanabilmesi, psikolojik sağlamlık kapasitesini önemli derecede artırmaktadır. Bununla beraber sosyal ve toplumsal gruplarda aktif olma durumunun toplumsal anlamda destek gördüğü ve başarı inancının tekrar

kazanılmasında önemli bir etken olduğu ifade edilmektedir. Aydın (2018) bireylerin yaşadığı sorunları aşılmaz olarak görmemek, stresli olabilecek bazı tecrübelerin yaşanılmamasının kaçınılmaz olabileceği fakat bu olaylar karşısında sergilenecek tutumların bireye bağlı olduğu ve bu durumlarda mevcut olumsuz durumların aşılabilmesi adına bireyin geleceğe yönelik hedefler ve planlar belirlemesinin bireye büyük oranda destek sağlayacağı belirtilmektedir. Richardson (2002) yaşanmış olan olumsuz ve zorlu tecrübelerle rağmen sağlanabilen uyumun, bireyin kişisel özelliğiyle ilgili olduğu ifade etmektedir. Aktif spor yaşamına ara veren sporcuların tekrar spora dönmesi yeni takım arkadaşları ile uyum sağlayabilmesi, psikolojik olarak güçlü olabilmesi ve oluşan önyargıları ortadan kaldırabilmesi sporcunun kişisel özelliklerinin katkısı ile ortadan kalkabilecektir. Konter (2006) çalışmasında aktif spor yapan bireylerin spor yapmayanlara oranla daha dışa dönük, canlı, çalışkan, toplumsal ilişki kurma ve sabırlı oldukları bununla beraber yeni bir duruma uyum sağlamalarının daha hızlı, duygusal yönelimlerinin dengeli oldukları belirtilmektedir.

Araştırmaya katılan spora ara vermiş sporcular antrenman disiplinini tekrar kazanmak için antrenman programlarına uyduklarını, bireysel antrenmanlar yaptıklarını, antrenör ile sürekli iletişim halinde olduklarını, uyum sürecini tamamlayabilmek için zamana ihtiyaçları olduğunu, özellikle fiziksel ve psikolojik desteğe gereksinimleri olduğunu söylemektedirler. Ayrıca motive olup antrenmanda odaklanarak, sıkı ve düzenli çalışarak, beslenme, uyku ve yaşamlarını dengeli ve düzenli hale getirerek, antrenman ve maç gününe özel hazırlık yapıp mental antrenman yaparak antrenman disiplinini tekrar kazanmaya çalıştıklarını belirtmektedirler. İlgili literatür incelendiğinde Vamos (2022) spora ara vermiş bireylerin uzun bir aradan sonra tekrar spora başladıklarında mutlaka bir antrenör eşliğinde başlaması gerektiği bununla beraber fiziksel, psikolojik desteğin alınması sürecin içerisinde barındırdığı zorlukları kolaylaştıracağını belirtmektedir. Dolayış Tuncel'in (2014) spor etiği isimli çalışmasında antrenörler, sporcuların eksik olan noktalarını tespit ederek onları hem psikolojik hem de fiziksel olarak karşılaşmalara hazırlanmalarına yardımcı olur. Bu nedenle, antrenörlerin sahip olduğu tecrübe sebebiyle sporcular açısından oldukça önemlidir. Yapılan birçok bilimsel çalışmanın sonucunda antrenmanın performans, psikoloji ve ruhsal özellikler üzerinde önemli etkilerinin olduğu bulunmuştur (Ferraresi & Bertucci, 2016; Jayaseelan vd., 2018; Konter, 1998; Syer & Connolly, 1989).

Çalışmada yer alan spora ara vermiş sporcuların spor hayatına dönüşte fiziksel olarak ne gibi farklılıklar hissettikleri incelenmiştir. Sporcuların bazıları olumlu bazıları ise olumsuz anlamda farklılıklar hissettiklerini ileri sürmektedirler. Olumlu farklılıklar hissettiğini ifade eden sporcular dinlenmiş ve dinç hissettiklerini, düzenli uyuyabildiklerini, fit ve bir iyi fiziki görünüme sahip olmaları ve kilo vermeleri sayesinde için mutlu olduklarını ve mental olarak iyi hissettiklerini



belirtmektedirler. Olumsuz farklılıklar hisseden sporcular ise antrenmanlarda zorlanıp yorgunluk ve bununla bağlantılı olarak mental yetersizlik hissettiklerini, fiziksel zayıflık, kilo fazlalığı, beslenme bozukluğu, uyku sorunu, kuvvetsizlik ve kendilerinde ciddi değişimler gözlemlediğini ifade etmektedirler. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde [Walsh ve arkadaşları \(1999\)](#) tarafından yapılan çalışmada spor sakatlanmasından dolayı uzun bir süre ara veren sporcuların spora geri dönüşlerinde sıkıntılı ve zor bir süreç geçirdiklerini belirtmektedir. Bu zorlu sürecin kolay atlatılabilmesi için sporcuların atletik antrenörler, fizyoterapistler, doktorlar güç ve kondisyon uzmanları dahil olmak üzere çeşitli uzmanlardan destek almalıdır. [Kıran \(2021\)](#) tarafından spor sonrası yaşamda sporcuların iyi oluşları konulu çalışmada elde edilen bulguların sonucunda spor sonrası yaşamdaki benlik saygısı, depresyon, psikolojik sağlamlık ve psikolojik iyi oluş düzeyleri fiziksel aktivite yapma durumlarına göre farklılık arz etmektedir. Profesyonel spor yapmaya bırakıp sonrasında fiziksel aktivite yapmaya devam eden bireylerin benlik saygısı, psikolojik sağlamlık ve psikolojik iyi oluş düzeyleri fiziksel aktivite yapmayan bireylerin benlik saygısı, psikolojik sağlamlık ve psikolojik iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. [Başar \(2018\)](#) tarafından yapılan çalışmada spor yapan ve spor yapmayan bireylerin psikolojik iyi oluş, depresyon ve mutluluk düzeylerinin incelendiği çalışmada düzenli egzersiz yapan bireylerin düzenli egzersiz yapmayan bireylere göre yüksek mutluluk, daha yüksek psikolojik iyi oluş ve daha düşük depresyon puanlarına sahip oldukları vurgulanmaktadır. [Hicks ve arkadaşları \(2003\)](#) tarafından yapılan çalışmada aktif spor hayatına geri dönen sporcuların fiziksel aktivite yapmanın bireye hem psikolojik iyi oluş hem de fiziksel iyi oluş düzeyini pozitif yönde etkilediğini ifade etmektedir. Spor yapmanın psikolojik iyi oluş üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu vurgulayan çalışmalar mevcuttur ([Görener vd., 2017](#); [Schumaker, Small, & Wood, 1986](#)).

Araştırmaya katılan spora ara vermiş sporcularda spora dönüşün sosyal hayatlarına yansımalarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Sporcuların bir kısmı olumlu bir kısmı ise olumsuz yansımalar olduğunu iddia etmektedirler. Olumlu yansıma olduğunu iddia eden sporculara göre çevrenin bakış açısında olumlu değişimler, disiplinli yaşam, özgüven artışı, fiziksel ve mental iyi oluş, olumlu sosyal hayat, sevilen sporcu kimliği, saygınlık, farklı kişilerle tanışma, takım içi iletişim ve özgüven artışı yaşanmıştır. Olumsuz yansıma olduğunu ifade eden sporculara göre ise sosyal yaşamlarında azalmalar yaşanmaya başlamıştır. İlgili literatür incelendiğinde, spor kariyerini bitirme alışla gelmiş bir durum olmamakla beraber sporcunun sosyal yaşamı, insanlarla olan ilişkisi, ailesi ve kimliğinin değişmesine neden olabilmektedir ([Gall & Evans, 2000](#)). Birçok sporcu, spora hayatına ara verdikleri veya sonlandırdıkları zaman hayatına adapte olabilmekte oldukça zorluklar yaşar ([Erpič vd., 2004](#)). Spor kariyerine ara verilmesi veya tekrardan başlanmasıyla birlikte sporcunun hayatında

gerek profesyonel gerekse sosyal açıdan yaşanan değişimler sporcunun psikolojik olarak üzüntülü ya da mutlu reaksiyonlar göstermesine neden olabilmektedir (Stephan vd., 2007). Aktif spor kariyerlerine bir dönem ara veren veya sonlandıran sporcuların yaşamları üzerinde sosyal ve mesleki işleyişini bozabilecek duygusal ve davranışsal etkilere neden olabilmektedir. Yine daha sonra aktif spor hayatına geri dönen sporcuların stresli uyum süreci, uyum güçlüğü, kimlik kaybı gibi olumsuz sorunlar yaşayabilmektedirler (Ogilvie & Taylor, 1993; Park vd., 2013).

Çalışmada yer alan spora ara vermiş sporcuların spor yapılan ve yapılmayan dönem karşılaştırmalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde sporcular spor yaptıkları dönemde bedensel görünümde iyileşme, diğer kişilerle iyi ilişkiler, sağlıklı yaşam, mutluluk ve huzur, fiziksel, psikolojik ve mental iyi oluş, dengeli beslenme, düzenli uyku, olumlu sosyal yaşam ve spor ortamı için yeterli kondisyon özelliklerine sahip olduklarını ifade etmektedirler. Spor yapmadıkları dönemde ise sporcular boşluğa düşme hissi yaşadıklarını, sağlıksız hissettiklerini, mutsuzluk olduklarını, dengesiz beslenip düzensiz uyduklarını, sosyal çevrelerinin değiştiğini ve kötü alışkanlıklar edindiklerini belirtmektedirler. İlgili literatür incelendiğinde Çıdam'a (1996) göre birey açısından düzenli yapılan spor, bireyin toplumda manevi bakımdan yalnızlığını önleyici bir etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir. Kişinin spor yaparken diğer bireyler ve gruplarla ortak bir zeminde bulunduğu ve spor aktivitelerini gerçekleştirirken yalnızlık duygusundan kurtulduğunu, kendini toplumsal açıdan güçlü hissettiğini vurgulamaktadır. Yine düzenli olarak yapılan sporun ruh ve beden sağlığını koruduğu ve geliştirdiğini ileri sürmektedir. Dolayısıyla aktif spora ara veren bireylerin tekrar aktif spor yaşamlarına başlamaları bireyin kendini daha iyi hissetmesine olanak sağlayacaktır.


## SONUÇ

Aktif spor hayatına ara veren sporcularda geri dönüşlerde yaşanan sorunları incelediğimiz çalışmamızda; aktif spor hayatına çeşitli sebeplerden ötürü ara vermiş olan sporcuların tekrar branşlarına başlarken kas kaybı ve kas rahatsızlıklarını içeren kas ile ilgili problemler, sık sık sakatlanma, odaklanma, psikolojik, sosyal uyum, kondisyon ve takıma adaptasyon sorunu, ilgisizlik ve kilo artışı gibi problemler yaşadıkları saptanmıştır. Aktif spor yaşamına ara veren sporcuların tekrar aktif spor hayatlarına dönmeye çalıştıklarında birtakım sorunlar yaşadıkları, bu sorunların sosyal hayatlarına olumsuz yansımalarının olduğu, toparlanmak ve geri dönmek için büyük çabalar sarf ettikleri görülmektedir. Sporcunun sosyal ve spor ortamlarında yer alan bireylerin bu süreçte ara veren sporculara destek olmalarının sürecin olumsuz etkilerini en aza indireceği düşünülmektedir. Bu kapsamda aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

## Öneriler

Aktif spor hayatına ara vermiş sporcuların tekrar spora başlarken uzman kişilerden destek alması, parçadan bütünü ilkesi ile hareket etmesi, antrenörlerin kontrolünde olması ve gerektiğinde psikolojik ve fiziksel destek alması önerilmektedir.

## ORCIDs

Yaşar Taha Pişkiner  <https://orcid.org/0000-0002-4775-2061>

Oğuzhan Yüksel  <https://orcid.org/0000-0002-4172-8298>

Piyami Çakto  <https://orcid.org/0000-0002-8675-3753>

## KAYNAKÇA

- Akılveren, E., Şahan, A. & Erman, A. (2021). Futbolda yüksek şiddetli interval ve tekrarlı sprint antrenmanların aerobik performans üzerine etkisinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 136-148. <https://doi.org/10.17155/omuspd.897055>
- Araz, Y. & Toksöz, G. (2017, Ekim 19-22). *Spor bilimleri öğrencilerinin kaygı düzeyleri, saldırganlık eğilimleri ve yaklaşma uzaklaşma tepkilerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. 2. Uluslararası Bilim Kültür ve Spor Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Aydın, E. (2018). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlamlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.
- Başar, S. (2018). Düzenli egzersizin depresyon, mutluluk ve psikolojik iyi oluş üzerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(3), 25-34.
- Bigjoy. (2022, 11 Ekim). 11.10. 2022 tarihinde <https://www.bigjoy.com.tr/blog/sporu-biraktiktan-sonra-kas-kaybi-ne-zaman-baslar> adresinden erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Coşkuntürk, O. S., Kurcan, K., Yel, K. & Güzel, S. (2023). Teknolojik gelişmelerin hareketsiz yaşama ve çocuklarda psiko-motor gelişime etkileri. *Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 49-60.
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13, 395–417. <https://doi.org/10.1123/tsp.13.4.395>
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications
- Çelik, F. & Yenal, T. H. (2020) Covid-19 ve hareketsiz yaşam. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 249- 259. <https://doi.org/10.38021/asbid.804705>
- Çıdam K. (1996). *Televizyon ve spor, spor ve spor magazin programlarının erotizm ve şiddet* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Devecioğlu, S., & Sarıkaya, M. (2006). Sporcu öğrencilerin sosyo-kültürel değişkenler ışığında profillerinin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 301-314.

- Dolaşır Tuncel, S. (2014). Spor etiği. İçinde S. Atak, G.S. Kenan (Eds.), *Meslek Etiği Kavramları* (s.98-473). Adalet Yayınevi.
- Duruöz, T., Turan, Y., Eray, M., & Cerrahoğlu, L. (2010). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde görülen spor yaralanmalarının değerlendirilmesi ve rehabilitasyonunun önemi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 19-25.
- Elliott, S. K., & Drummond, M. J. N. (2017). During play, the break, and the drive home: The meaning of parental verbal behaviour in youth sport. *Leisure Studies*, 36(5), 645-656. <https://doi.org/10.1080/02614367.2016.1250804>
- Erpič, S. C., Wylleman, P., & Zupančič, M. (2004). The effect of athletic and non-athletic factors on the sports career termination process. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(1), 45-59. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00046-8](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00046-8)
- Ertoğan, C. (2017). *Sakatlık geçirmiş sporcuların stresle başa çıkabilme, öz yeterlik inancı ve sportif kendine güven durumlarının değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış Doktora tezi], Anadolu Üniversitesi.
- Ferraresi C., & Bertucci R. D. (2016). *Strength training: Methods, health benefits and doping*. Nova Science Publisher.
- Fithub. (2022, 10 Aralık). 10.12.2022 tarihinde <https://fithub.com.tr/sporu-birakmanin-vucud-etkileri/> adresinden erişilmiştir.
- Gall, T. L., & Evans, D. R. (2000). Preretirement expectations and the quality of life of male retirees in later retirement. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 32(3), 187. <https://doi.org/10.1037/h0087115>
- Görener, A., Öztürk, A. & Yılmaz, O. (2017). Kocaeli üniversitesi spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin mental (psikolojik) iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine etkisi. *Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 44-45.
- Günbayı, İ. (2018). Developing a qualitative research manuscript based on systematic curriculum and instructional development. *European Journal of Social Sciences Studies*, 3, 124-153. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1463223>.
- Hicks, A. L., Martin, K. A., Ditor, D. S., Latimer, A. E., Craven, C., Bugaresti, J., & McCartney, N. (2003). Long-term exercise training in persons with spinal cord injury: effects on strength, arm ergometry performance and psychological well-being. *Spinal Cord*, 41(1), 34-43. <https://doi.org/10.1038/sj.sc.3101389>
- İnan, M., Eren, A.D., & Çiftçi, B. (2022). Spor yapmıyorum çünkü: sedanter bireylerin spora karşı görüşlerini anlamak. *Uluslararası Boşok spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 108-116.
- Jayaseelan, G., Bennett, P. N., Bradshaw, W., Wang, W., & Rawson, H. (2018). Exercise benefits and barriers: the perceptions of people receiving hemodialysis. *Nephrology Nursing Journal*, 45(2), 185-219.
- Kalkan, T., & Sarı, İ. (2021). Antrenör davranışları: Kuramsal yaklaşımlar, antrenörün sporcuya etkisi ve öneriler. *Egzersiz ve Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 41-54.

- Kaplan, Y., & Akkaya, C. (2015). Spor kültürü ve Türkiye’de spor. *International Journal of Sport Culture and Science*, 2(Special Issue 2), 114-119. <https://doi.org/10.14486/IJSCS182>
- Kıran, Z. (2021). *Spor sonrası yaşamda elit sporcuların psikolojik iyi oluşları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kolayış, H. & Çelik, N. (2017, 15-18 Kasım). *Farklı fakültelerde okuyan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* [Sözlü bildiri]. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Konter, E. (1998). *Psikolojik hazırlığın teori ve pratiği*. Bağırhan Yayinevi.
- Konter, E. (2006). *Sporda karşılaşma psikolojisi*. Nobel Yayinevi.
- McCarthy, P. J., Jones, M. V., & Clark-Carter, D. (2008). Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(2), 142-156. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.01.005>
- Ogilvie, B. C., & Taylor, J. (1993). Career termination issues among elite athletes. *Handbook of Research on Sport Psychology*, 1, 761-775.
- Park, S., Lavalley, D., & Tod, D. (2013). Athletes' career transition out of sport: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 6(1), 22-53. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2012.687053>
- Pehlivan, Z. (2013). Okullararası spor yarışmalarına katılanların sporu bırakma ve devam etme nedenleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 24(3), 209-225.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Schumaker, J. F., Small, L., & Wood, J. (1986). Self-concept, academic achievement, and athletic participation. *Perceptual and Motor Skills*, 62(2), 387-390. <https://doi.org/10.2466/pms.1986.62.2.38>
- Stephan, Y., Torregrosa, M., & Sanchez, X. (2007). The body matters: Psychophysical impact of retiring from elite sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(1), 73-83. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.01.006>
- Syer, J., & Connolly, C. (1989). *Sporting body, sporting mind: An athlete's guide to mental training*. New Jersey: Prentice Hall Direct.
- Şar, N. Ş. (2016). *Spor yapan ve yapmayan bireylerin psikolojik dayanıklılık ve kişilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Taylor, J., & Ogilvie, B. C. (1994). A conceptual model of adaptation to retirement among athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/10413209408406462>
- Thomas, D. T., Erdman, K. A., & Burke, L. M. (2016). Position of the academy of nutrition and dietetics, dietitians of Canada, and the American College of sports medicine: Nutrition and athletic performance. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 116(3), 501-528. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2015.12.006>
- Vamos. (2022, 2 Aralık). 02.12.2022 tarihinde <https://vamoos.com/aktiviteler/personal->

[training/](#) adresinden erişilmiştir.

- Walsh, J. M., Swangard, D. M., Davis, T., & McPhee, S. J. (1999). Exercise counseling by primary care physicians in the era of managed care. *American Journal of Preventive Medicine*, 16(4), 307-313. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(99\)00021-5](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(99)00021-5)
- Witt, P. A., & Dangi, T. B. (2018). Why children/youth drop out of sports? *Journal of Park and Recreation Administration*, 36(3,) 191-199. <https://doi.org/10.18666/JPra-2018-V36-I3-8618>
- Yavuz, S. (2019). *Bedensel engelli sporcuların psikolojik sağlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.

# Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Özel Gereksinimi Olan Bireylere Yönelik Tutumları

## Sport Sciences Faculty Students' Attitudes Towards Individuals with Special Needs

Sibel Nalbant<sup>ID</sup> & Mehmet Dinç<sup>ID</sup>

<sup>a</sup>Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi.

### Makale Geçmişi

Geliş : 25 Ocak 2024  
Kabul : 28 Mart 2024  
Çevrimiçi : 23 Nisan 2024  
DOI: [10.55929/bsad.1425489](https://doi.org/10.55929/bsad.1425489)

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : January 25, 2024  
Accepted : March 28, 2024  
Online : April 23, 2024  
DOI: [10.55929/bsad.1425489](https://doi.org/10.55929/bsad.1425489)

### Article Type

Research Article

**Öz:** Araştırma spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 354 spor bilimleri fakültesi öğrencisi katılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu ve Engellilere Yönelik Çok Boyutlu Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri Google Formlar uygulaması üzerinden çevirim içi olarak toplanmıştır. Katılımcıların 145'i kadın, 209'u erkekler öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, bölüm değişkeninde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü (n=148) ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü (n=119) katılımcılarının toplam tutum puanlarının Rekreasyon Bölümü (n=87) katılımcılarının puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Özel gereksinimi olan yakını olma ve özel gereksinimi olan bireyler konulu ders alma değişkenleri incelendiğinde özel gereksinimi olan yakını olan (n=37) ve özel gereksinimi olan bireyler konulu ders alan (n=141) katılımcıların tutum puanlarının diğerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Özel gereksinimi olan bireylere yönelik etkinliklere katılmış olma ve spor eğitimi verme tercihi değişkeninde ise söz konusu etkinliklere katılan (n=157) ve özel gereksinimi olan öğrencilere spor eğitimi vermeyi tercih eden (n=53) katılımcıların davranış alt boyutu tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular; özellikle özel gereksinimi olan bireyleri konu alan ders alma ve özel gereksinimi olan bireylere yönelik etkinliklere katılımın, özel gereksinimi olan bireylere yönelik olumlu tutuma yol açtığını göstermektedir. Bu doğrultuda üniversitelerde özel gereksinimi olan bireyleri konu alan derslerin artırılması ve olumlu tutum geliştirme açısından konu ile ilgili farkındalık etkinliklerinin düzenlenmesi önerilir.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite öğrencileri, engelli, davranış

**Abstract:** The study was conducted to examine the attitudes of sport sciences faculty students towards individuals with special needs. A total of 354 sport sciences faculty students (145 female, 209 male) participated in the study. The data were collected with Multidimensional Attitudes Towards People with Disabilities Scale via Google Forms. Descriptive survey model was used in the study. As a result, the total attitude scores of the participants of the Department of Physical Education and Sports Teaching (n=148) and the Department of Coaching Education (n=119) were significantly higher than the scores of the participants of the Department of Recreation (n=87). Moreover, the attitude scores of the participants who had a relative with special needs (n=37) and who took a course on individuals with special needs (n=141) were statistically significantly higher than the others. It was concluded that there was a statistically significant difference in the behavioral sub-dimension attitudes of the participants who participated in these activities (n=157) and those who preferred to provide sports education to students with special needs (n=53). In particular, the findings show that taking courses on individuals with special needs and participating in activities for individuals with special needs may lead to having positive attitudes towards individuals with special needs. In this context, it is recommended to increase the number of courses on individuals with special needs in universities and to organize awareness activities on the subject in terms of developing positive attitudes.

**Keywords:** Collage student, disability, behaviour

### Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Nalbant, S., & Dinç, M. (2024). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin özel gereksinimi olan bireylere yönelik tutumları. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 18-37.

Contact: Sibel Nalbant

 Kestel Mahallesi, Üniversite Caddesi No:80 PK:07425 Alanya/ANTALYA

 [sibel.nalbant@alanya.edu.tr](mailto:sibel.nalbant@alanya.edu.tr)

## GİRİŞ

İnsanlığın varoluşundan itibaren her birey bir diğerinden farklıdır. Akranlarına göre farklı gelişen özel gereksinimi (ÖG) olan bireylerin farklılıktan etkilenme düzeyi tutumsal engelle ilişkilidir. ÖG olan bireylere yönelik geliştirilen tutumsal engel; hayata tam katılımın esasını oluşturan eğitim, sağlık, istihdam gibi alanlara katılımın önündeki en büyük bariyerlerdendir. Tutumlar doğuştan gelen özellikler olmayıp, bireyin bilgi ve deneyimlerinden elde ettiği kazanımlar sonucunda oluşmaktadır (Kowalski & Rizzo, 1996). ÖG olan bireylerle ilgili bilgi ve deneyimler, ön yargılı inanç oluşumunun yanısıra bakış açısı gelişimi/değişimine yol açmaktadır (Chrzanowska, 2019).

Bireylerin tutumları; değerleri, bilgileri ve duygularıyla ilişkilidir. Bunlar da nihayetinde kişinin davranışlarını şekillendirir. Bu nedenle, tutumların yön verdiği birey davranışlarını belirlemek ve olumlu yönde dönüşüm sağlayıcı eğitimi planlamak için engelliliğe yönelik tutumları bilmek gerekir (Lewis & Stenfert-Kroese, 2010; Santilli vd., 2023; Tavşancıl, 2006). ÖG olan birey yakın çevresi ile ele alındığında ÖG olma halinden sadece bireyin kendisi değil çok sayıdaki yakın çevresi de olumsuz tutumlarla başa çıkma sorunsalı ile karşı karşıyadır. ÖG olan bireylerin yaşamlarını güçleştiren olumsuz tutumların ve tutumları etkileyen faktörlerin saptanması ile olumlu tutum geliştirme için çözüm belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Tutumların eğitim üzerinde önemli etkisi vardır. Eğitime yönelik tutumlar, bireylerin öğrenme motivasyonu ve başarısının belirleyicisidir. Eğitim, bireylerin yeteneklerini geliştirerek potansiyellerini ortaya çıkarmalarını, topluma faydalı bireyler olmalarını ve yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürebilmelerini sağlar. Eğitim, bilgi ve düşünme yeteneğinin gelişimi, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi, değerler öğretimi, sosyal ve kültürel uyum sağlama gibi hedefleri kapsar. Eğitim sürecinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi, eğitimcilerin yetkinliklerine ve öğrencilerine yönelik tutumlarının olumlu yönde olmasına bağlıdır (Keskinçilç vd., 2023).

ÖG olan bireylerin eğitim hizmetlerine erişiminde eğitimciler oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bilimsel çalışmalar; ÖG olan bireylerin eğitime erişimlerinin önündeki en önemli engellerden birinin eğitimcilerin ön yargıları ve olumsuz tutumları olduğunu, ÖG bireylerin eğitim başarılarının akranlarına oranla daha düşük seviyede olduğunu belirtmektedir (Antonak & Livneh, 2000; Vilchinsky & Findler, 2004). ÖG olan bireyler tutumsal engel ve davranışlarla çoğunlukla eğitim ortamında karşılaşmaktadır. Okul ortamının paydaşları akranlar ve anne-babaları, kurum yöneticileri ve eğitimcilerin çoğunlukla kapsayıcı eğitim ortamına karşı olumsuz tutuma sahip olduğu araştırmalarla desteklenen bir gerçektir (UNESCO, 2005). Ailenin ardından gelen ve ÖG bireylerin sosyalleşmelerinde en büyük etkiye sahip olan okul ortamı öğrencilerin, aile tutumu ve



öğretmen tutumlarından etkilenecek geliştirdikleri tutumu davranışa dönüştürdükleri ortamdır. Diğer açıdan bakıldığında ÖG olan bir çocuk, ÖG olmayan çocuğa göre erken dönemde ve yoğun bir eğitime gereksinim duymasına karşın tutumsal engel nedeni ile eğitimden yeterince yararlanamamaktadır. Bu bilgiler ışığında eğitim ortamındaki tüm paydaş tutumlarının yönü ÖG olan çocuğun eğitime dahil olabilmesi adına birincil öneme sahiptir.

Eğitmcilerin var olan tutumları ve benimsedikleri öncelikler, sınıf içi tutum ve öncelikleri ile ilişkilidir. Bununla birlikte öğretmen tutumlarının, öğrenciyi yönlendirme ve öğrenci davranışları üzerine etkisi vardır. Buna bağlı olarak bir sınıftaki pek çok öğrenci, öğretmenin tutum yönüne benzer davranış sergiler (Pearce vd., 2009). Bu doğrultuda eğitimcilerin tutumları, öğrencilerinin tutumlarını doğrudan etkiler diyebiliriz. İlgili konu özel eğitim bakış açısı ile ele alındığında olumlu öğretmen tutumu; hem olumlu akran tutumu hem de ÖG olan öğrencilerin eğitim öğretim uygulamalarından en üst düzeyde yararlanmaları açısından önemlidir (Emmers vd., 2021; Longley & Craigo, 2021; Reina vd., 2021).

ÖG olan bireylerin yetersizliklerine bağlı olarak çoğu akademik beceride akranlarının gerisinde kalmaktadır. Bununla birlikte uyarlamalar yolu ile fiziksel aktivite, egzersiz ve spora akranlarına benzer şekilde başarılı katılım sağlayabilmektedir. Fiziksel aktivite, egzersiz ve spor gibi hareket temelli etkinliklere başarılı katılım ÖG olan bireyler için eşsiz bir deneyimdir. Bu başarılı katılımıda spor eğitimcilerinin yetkinlik ve tutumları ön plandadır. Spor eğitimcileri; motor ve fiziksel uygunluk gelişimi yönünden yaşlılarına kıyasla daha çok dezavantajlı olan ÖG bireylerin, yetersiz motor gelişim ve fiziksel uygunluğa eşlik eden hareketsizliğin yol açtığı gelişimsel sorunların çözümünde kilit roledir. Spor eğitimcilerinin ÖG olan çocuk ve gençlere yönelik hareket temelli eğitimi öğretirken olumlu tutum içerisinde olmalarının önemli olduğu (McConkey, 2016) gerçeğine karşın çoğu araştırmacı, geçmiş deneyim yetersizliği (Martin & Kudláček, 2010; Hosford & O'Sullivan, 2015; Hutzler vd., 2019; Sharma & Nuttal, 2016) ve kapsayıcılık için destek eğitim gereksiniminden dolayı (Roca-Hurtuna & Sanz-Ponce, 2023), spor eğitimcilerinin tutumlarının olumsuz olduğunu bildirmektedir.

Bu bağlamda aday spor eğitimcilerinin henüz lisans eğitimi döneminde ÖG olan çocuk ve gençlere eğitim verebilmeye dair geniş boyutta yetkinliğe sahip olmalarını sağlayıcı nitelikte standart eğitim almaları ve uygulamaya dair bakış açılarında olumlu tutum geliştirmeleri için farkındalıklarının ve bilgi düzeylerinin geliştirilmesi önemlidir.

Araştırmanın örneklemini oluşturan üniversite öğrencileri, bir akademik eğitim ile mesleğine has bilgi ve becerilere sahip olan, belirli bir başarı sonucu toplumun geleceğini inşa etmeye yetki alan

önemli gruplardan biridir. ÖG olan bireylerin eğitimden yararlanmalarında, eğitimci tutumlarının önemli olduğu (Pearce, 2009) dikkate alındığında meslek öncesi dönemdeki üniversite gençlerinin tutumlarının incelenmesi, meseleye ilişkin sorunların çözümünde ve ÖG olan bireyleri de içeren kapsayıcı bir toplumun inşa edilmesinde etken olacaktır. Araştırmacıların ilgili odağı olan ve halen üzerine pek çok çalışmanın sürdürüldüğü “ÖG olan bireylere yönelik aday eğitimci tutumları” konulu araştırma sonuçları değişken çeşitliliği açısından farklı sonuçları bildirmektedir. Araştırmacılarca incelenen ve aday eğitimcilerin tutumlarına etkisi olduğu varsayılan; cinsiyet (Rojos-Ramos vd., 2022), bölüm (Gün, 2021), sınıf düzeyi (Grace vd., 2015), ÖG olan yakını olma (Ijadunola vd., 2021), ÖG olan bireyler konulu ders alma (Roca-Hurtuna vd., 2021), ÖG olan bireylere yönelik etkinliklere (seminer, kurs, çalıştay, farkındalık etkinliği vb.) katılmış olma (Rillotta & Nettelbeck, 2007) ve ÖG olan ya da olmayan öğrencilere spor eğitimi verme tercihi (Bania vd., 2023) gibi değişkenler konusunda literatürde halen tutarsız sonuçlar görülebilmektedir.

Bununla birlikte araştırmanın, meslek öncesi dönem spor eğitimcilerinin, eğitimde evrensel tasarımın gereği olan kapsayıcı spor eğitime yönelik görüşlerini ortaya koyma açısından da özgün değere sahip olduğundan söz edilebilir.

Bu doğrultuda araştırma, spor bilimleri fakültesi (SBF) öğrencilerinin ÖG olan bireylere yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorular oluşturulmuş ve yanıtlar aranmıştır.

1. SBF öğrencilerinin tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
2. SBF öğrencilerinin tutumları bölüm değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. SBF öğrencilerinin tutumları sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. SBF öğrencilerinin tutumları ÖG yakını olma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. SBF öğrencilerinin tutumları ÖG bireyler konulu ders alma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. SBF öğrencilerinin tutumları ÖG olan bireylere yönelik etkinliklere katılmış olma durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. SBF öğrencilerinin tutumları ÖG olan ya da ÖG olmayan öğrencilere spor eğitimi verme tercihi açısından farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Araştırma Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 23.05.2022 tarih ve 71560571-100-E.69445 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

SBF öğrencilerinin ÖG olan bireylere yönelik tutumlarının belirli değişkenler açısından incelenmesi için yapılan bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada yöntem olarak belirlenen betimsel çalışmalarda asıl amaç bir durumu tüm gerçekliğiyle ortaya koymaktır. Betimsel çalışmalar tez ve makalelerin istatistiksel olarak ele alınmasını da kapsamaktadır (Yin, 2012).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Spor Bilimleri Fakültesinde lisans öğrenimine devam eden 145'i kadın ( $\bar{x}=20,75$ ), 209'u erkek ( $\bar{x}=21,24$ ) toplamda 354 ( $\bar{x}=21,04$ ) öğrenci oluşturmuştur. Örneklem sayısı belirlenirken ölçek madde sayısının en az 10 katı kadar katılımcı olması gerektiği referans alınmıştır (Nunnally, 1978). Tablo 1' de ulaşılan katılımcıların tanımlayıcı özellikleri ve sayısal dağılımları gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Örneklem Tanımlayıcı Özellikleri

Faktör	Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	145	41
	Erkek	209	59
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	148	41.8
	Antrenörlük Eğitimi	119	33.6
	Rekreasyon	87	24.6
Sınıf	1. Sınıf	121	34.2
	2. Sınıf	104	29.4
	3. Sınıf	83	23.4
	4. Sınıf	46	13.0
Yaş	17-19	98	27.7
	20-22	193	54.6
	23+	60	17.7
ÖG Olan Yakını Olma	Evet	37	10.5
	Hayır	317	89.5
ÖG Olan Bireyler ile İlgili Ders Alma	Evet	141	39.8
	Hayır	213	60.2
ÖG Olan Bireyler ile İlgili Etkinliğe Katılım	Evet	157	44.4
	Hayır	197	55.6

Faktör	Değişken	N	%
Spor Eğitimi Verme Açısından Grup Tercihi	NGG	57	16.1
	ÖG	53	15.0
	Her ikisi	244	68.9
Cinsiyet	Kadın	145	41
	Erkek	209	59
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	148	41.8
	Antrenörlük Eğitimi	119	33.6
	Rekreasyon	87	24.6
Sınıf	5. Sınıf	121	34.2
	6. Sınıf	104	29.4
	7. Sınıf	83	23.4
	8. Sınıf	46	13.0
Yaş	17-19	98	27.7
	20-22	193	54.6
	23+	60	17.7
ÖG olan yakını olma	Evet	37	10.5
	Hayır	317	89.5
ÖG olan bireyler ile ilgili ders alma	Evet	141	39.8
	Hayır	213	60.2
ÖG olan bireyler ile ilgili etkinliğe katılım	Evet	157	44.4
	Hayır	197	55.6
Spor eğitimi verme açısından grup tercihi	NGG	57	16.1
	ÖG	53	15.0
	Her ikisi	244	68.9

NGG: Normal Gelişim Gösteren, ÖG: Özel gereksinimi olan

Araştırma kapsamında toplam 354 SBF öğrencisinin ölçek yanıtları değerlendirmeye alınmıştır. Gönüllülük esasıyla katılan bu grubun 145' i kadın (%41), 209' u erkeklerden (%59) oluşmaktadır. Katılımcıların 148' i beden eğitimi ve spor öğretmenliği (BSÖ) bölümü (%41.8), 119' u antrenörlük eğitimi (ANE) bölümü (%33.6), 87' si rekreasyon (REK) bölümünde (%24.6) öğrenim görmektedir. Sınıf düzeyine göre 1. sınıf 121 katılımcı (%34.2), 2. sınıf 104 katılımcı (%29.4), 3. sınıf 83 katılımcı (%23.4), 4. sınıf 46 katılımcı (%13.0) bulunmaktadır. Katılımcılardan 98' i (%27.7) 17-19 yaşında, 193' ü (%54.6) 20-22 yaşlarında, 60' ı (%17.7) ise 23 yaşının üzerindedir. ÖG yakını olan katılımcı sayısı 37 iken (%10.5), ÖG yakını olmayanların sayısı ise 317' dir (%89.5). ÖG bireyler ile ilgili ders alan katılımcı sayısı 141 (%39.8), bu konuda ders almayan katılımcı sayısı ise 213' tür (%60.2). ÖG bireyler ile ilgili çeşitli etkinliklere katılım sayıları incelendiğinde katılan katılımcı sayısı 157 (%44.4) iken, katılmayan katılımcı sayısı ise 197' dir (%55.6). Katılımcılara yöneltilen "Spor eğitimi verecek olsanız hangi grubu tercih edersiniz?" sorusuna ise normal gelişim gösteren (NGG) grubu seçen

katılımcıların sayısı 57 (%16.1), ÖG grubu seçen katılımcıların sayısı 53 (%15.0), her iki grubu da seçen katılımcıların sayısı 244 (%68.9) olarak görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için soruları araştırmacılar tarafından belirlenen kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda; cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, kendisinin ÖG olma durumu, ÖG olan yakını olma durumu, ÖG olan bireyleri konu alan ders alma durumu, ÖG olan bireyler ile ilgili etkinlik ve/veya seminere katılma durumu, spor eğitimi verecek olsa hangi grubu (ÖG/NGG/Her ikisi de) seçeceğini ifade etmesini amaçlayan sorular yer almaktadır.

Katılımcıların tutumlarının belirlenmesi için “Engellilere Yönelik Çok Boyutlu Tutum Ölçeği (EYÇBTÖ)” uygulanmıştır. 2007 yılında Findler, Vilchinsky ve Werner (2007) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yelpeze ve Türküm (2018) ün yaptığı EYÇBTÖ; “Duygu” boyutunda 16 madde, “Düşünce” boyutunda 10 madde ve “Davranış” boyutunda 8 madde, toplam 34 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte toplam 17 ters madde bulunmaktadır. 5’ li likert tipindedir. Ölçeğin Cronbach Alpha (iç güvenilirlik) katsayısı .90 hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı “Duygu” alt boyutunda .88, “Düşünce” alt boyutunda .89, “Davranış” alt boyutunda ise .84 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise EYÇBTÖ’ nün genel iç güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ters kodlamalar yapıldıktan sonra ölçekten en yüksek 170 puan alınabilirken en düşük 34 puan alınabilir ve yüksek puanlar olumlu tutumu işaret eder.

### Verilerin Analizi

Veriler SPSS 25 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Normal dağılıma uygunluğu için çarpıklık basıklık değerleri incelenmiştir. Skewness değerlerinin -.56 ile .35 arasında, Kurtosis değerlerinin ise -1.51 ile .38 arasında olduğu görülmektedir. Değerlerin -2 / +2 aralığında olduğu görülmüş ve verilerin normal dağılıma uygun bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir (George & Mallery, 2010). Veriler normal dağılıma uygun olduğu için parametrik testlerden t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri kullanılmıştır. Testler  $p < .05$  anlamlılık düzeyi ile test edilmiştir.

## BULGULAR

SBF öğrencilerinin ÖG olan bireylere yönelik tutumlarının, “cinsiyet”, “öğrenim bölümü”, “sınıf”, “ÖG olan yakını olma”, “ÖG olan bireyler konulu ders alma”, “ÖG olan bireylere yönelik etkinliklere (seminer, kurs, çalıştay, farkındalık etkinliği vb.) katılmış olma” ve “ÖG olan olan ya da

olmayan öğrenci açısından spor eğitimi verme tercihi” değişkenleri açısından farklılıkların belirlenmesi amacı ile yapılan fark analizlerine ilişkin bulgular aşağıda açıklanmıştır.

Katılımcıların “cinsiyet” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 2’ de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet Değişkenine Göre Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	p
Duygu	Kadın	145	2.81	.49	.98
	Erkek	209	2.81	.46	
Düşünce	Kadın	145	3.02	.57	.03*
	Erkek	209	3.14	.50	
Davranış	Kadın	145	2.83	1.51	.30
	Erkek	209	2.67	1.40	
Ölçek Toplam	Kadın	145	2.88	.28	.94
	Erkek	209	2.88	.23	

\*  $p \leq .05$  = İstatistiksel olarak anlamlı farka işaretler.

Verilerin analizinden ulaşılan bulgulara göre düşünce alt boyutunda kadın-erkek değişkeni üzerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p = .03 < .05$ ). Duygu ( $p = .98 > .05$ ), davranış ( $p = .30 > .05$ ) alt boyutu ve ölçek toplam puanında ( $.98 > .05$ ) ise istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Katılımcıların “öğrenim bölümü ve sınıf” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 3’ de gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Bölüm ve Sınıf Değişkenine Göre Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Değişken	N	$\bar{x}$	Ss	f	p
Duygu	BSÖ	148	2.68	.47	18.35	.00*
	ANE	119	2.80	.49		
	REK	87	3.05	.32		
Düşünce	BSÖ	148	3.03	.49	3.02	.05*
	ANE	119	3.09	.51		
	REK	87	3.21	.62		
Davranış	BSÖ	148	3.15	1.47	28.63	.00*
	ANE	119	2.91	1.43		
	REK	87	1.81	.93		
Ölçek Toplam	BSÖ	148	2.89	.25	5.03	.01*
	ANE	119	2.91	.24		
	REK	87	2.80	.25		
Duygu	1. sınıf	121	3.06	.29	4.11	.01*
	2. sınıf	104	2.87	.44		
	3. sınıf	83	2.57	.53		
	4. sınıf	46	2.45	.35		

Düşünce	1. sınıf	121	3.29	.53	36.50	.00*
	2. sınıf	104	3.04	.56		
	3. sınıf	83	3.01	.50		
	4. sınıf	46	2.85	.41		
Davranış	1. sınıf	121	1.83	.91	9.76	.00*
	2. sınıf	104	2.69	1.45		
	3. sınıf	83	3.28	1.41		
	4. sınıf	46	4.26	.83		
Ölçek Toplam	1. sınıf	121	2.84	.24	52.31	.00*
	2. sınıf	104	2.88	.26		
	3. sınıf	83	2.87	.26		
	4. sınıf	46	2.99	.21		

\* $p \leq .05$ = İstatistiksel olarak anlamlı farka işaretlerir.

BSÖ: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, ANE: Antrenörlük Eğitimi, REK: Rekreasyon

Bölüm ve sınıf değişkenine göre farkın yönünü belirlemek için post-hoc testlerinden varyansların homojen dağılmadığı ve örneklemin de eşit olmadığı durumlarda kullanılan  $p < .05$  anlamlılık düzeyinde analiz yapan bir ANOVA testi olan Games-Howell testi kullanılmıştır. Duygu, davranış ve ölçek toplamında BSÖ ve ANE ile REK bölümlerindeki katılımcılar arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Sınıf değişkeninde Duygu alt boyutunda 3. sınıf ve 4. sınıf haricinde tüm sınıf düzeylerindeki katılımcılar arasında anlamlı farklılık görülürken düşünce alt boyutunda 1. sınıf düzeyindeki katılımcılar ile diğer sınıf düzeylerindeki katılımcılar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine davranış alt boyutunda tüm sınıf düzeylerindeki katılımcılar arasında anlamlı fark bulunurken ölçek toplamında 4. sınıf düzeyindeki katılımcıların diğer sınıf düzeylerindeki katılımcılardan anlamlı olarak daha yüksek tutuma sahip oldukları görülmektedir. Katılımcıların “ÖG yakını olma durumu” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 4’ de gösterilmiştir.

**Tablo 4.** ÖG Yakını Olma Durumuna Göre Tutum Puanlarının Farkları

Alt Boyutlar	ÖG yakını var mı?	N	$\bar{x}$	ss	df	t	p
Duygu	Evet	37	2.67	.52	352	1.94	.05
	Hayır	317	2.83	.46			
Düşünce	Evet	37	2.93	.47	352	1.91	.06
	Hayır	317	3.11	.54			
Davranış	Evet	37	3.60	1.34	352	-3.87	.00*
	Hayır	317	2.64	1.42			
Ölçek Toplam	Evet	37	2.96	.25	352	-2.12	.03*
	Hayır	317	2.87	.25			

\* $p \leq .05$ = İstatistiksel olarak anlamlı farka işaretlerir.

ÖG yakını olan/olmayan katılımcılar ile ÖG olan bireyleri konu alan ders almış olan/olmayan katılımcıların ölçek puanı farklarını ortaya çıkarmak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Testten elde edilen bulgulara göre davranış alt boyutunda ÖG yakını olan katılımcıların istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı farkla daha yüksek tutum puanları olduğu ve ölçek toplam puanında da ÖG yakını olan katılımcıların istatistiksel olarak anlamlı farkla daha yüksek tutum puanları olduğu görülmüştür.

Katılımcıların “ÖG olan bireyler konulu ders alma durumu” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 5’ de gösterilmiştir.

**Tablo 5.** ÖG Olan Bireyler Konulu Ders Alma Durumuna Göre Tutum Puanlarının Farkları

Alt Boyutlar	ÖG Konulu Ders Almış mı?	N	$\bar{x}$	ss	df	t	p
Duygu	Evet	141	2.35	.36	352	24.76	.00*
	Hayır	213	3.12	.21			
Düşünce	Evet	141	2.77	.35	352	10.51	.00*
	Hayır	213	3.31	.53			
Davranış	Evet	141	4.40	.51	352	-50.14	.00*
	Hayır	213	1.64	.50			
Ölçek Toplam	Evet	141	2.96	.25	352	-4.88	.00*
	Hayır	213	2.82	.24			

\*p≤.05= İstatistiksel olarak anlamlı farka işarettir.

ÖG olan bireyleri konu alan ders almış olan ve ders almamış olan katılımcıların ölçek puanı farklarını ortaya koymak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bulgulara göre duygu ve düşünce alt boyutlarında ders almamış olan katılımcıların tutum puanları istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı farklılaşmaktadır. Ancak davranış alt boyutu ve ölçek toplamı incelendiğinde ÖG olan bireyleri konu alan dersleri almış olan katılımcıların puanlarının istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı farkla yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların “ÖG olan bireyleri konu alan etkinliğe katılmış olma durumu” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 6’ de gösterilmiştir.



**Tablo 6.** ÖG Olan Bireyleri Konu Alan Etkinliğe Katılmış Olma Durumuna Göre Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	ÖG Konulu Etkinliğe		N	$\bar{x}$	ss	df	t	p
	Katılmış mı?							
Duygu	Evet		157	2.44	.40	352	18.63	.00*
	Hayır		197	3.11	.27			
Düşünce	Evet		157	2.75	.35	352	12.87	.00*
	Hayır		197	3.37	.50			
Davranış	Evet		157	3.82	1.27	352	-16.74	.00*
	Hayır		197	1.88	.90			
Ölçek Toplam	Evet		157	2.86	.31	352	1.43	.15
	Hayır		197	2.89	.20			

\*p≤.05= İstatistiksel olarak anlamlı farka işaretidir.

ÖG olan bireyleri konu alan etkinliğe katılmış olma durumuna göre tutum puanlarının ortaya koyulması için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Duygu ve düşünce alt boyutlarında etkinliğe katılmayan katılımcılar lehine istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı fark görülürken, davranış alt boyutunda etkinliğe katılan katılımcılar lehine istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı fark görülmüştür.

Katılımcıların “Spor eğitimi vermede tercih edilecek grup” değişkenine göre tutum puanlarının farkları Tablo 7’ de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Spor Eğitimi Vermede Tercih Edilecek Grup Değişkeninin Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Tercih	N	$\bar{x}$	Ss	f	p
Duygu	NGG	57	2.96	.38	20.07	.00*
	ÖG	53	2.46	.34		
	Her ikisi	244	2.85	.48		
Düşünce	NGG	57	3.16	.48	14.94	.00*
	ÖG	53	2.73	.35		
	Her ikisi	244	3.16	.55		
Davranış	NGG	57	2.54	1.27	11.22	.00*
	ÖG	53	3.58	1.41		
	Her ikisi	244	2.60	1.43		
Ölçek Toplam	NGG	57	2.92	.20	2.92	.06
	ÖG	53	2.81	.26		
	Her ikisi	244	2.88	.26		

\*p≤.05= İstatistiksel olarak anlamlı farka işaretidir.

NGG: Normal Gelişim Gösteren, ÖG: Özel Gereksinimi Olan

Spor eğitimi tercihi değişkenine göre farkın yönünü belirlemek için post-hoc testlerinden varyansların homojen dağılmadığı ve örneklemin de eşit olmadığı durumlarda kullanılan  $p < .05$  anlamlılık düzeyinde analiz yapan bir ANOVA testi olan Games-Howell testi kullanılmıştır. Duygu ve düşünce alt boyutlarında NGG grubu ve her iki grubu tercih eden katılımcıların ÖG olan grubu tercih eden katılımcılara göre puanlarının istatistiksel olarak çok yüksek düzeyde anlamlı olduğu görülmüştür. Davranış alt boyutunda ise ÖG grubu tercih eden katılımcılar lehine çok yüksek düzeyde anlamlı fark bulunmuştur.

## TARTIŞMA

ÖG olan bireylerin tüm gelişim alanlarını destekleyen spor ortamlarına dahil edilmesi konusunda geleceğin spor eğitimcilerinin tutumlarının değişkenlere göre farklılaşma durumları, ÖG olan bireyleri etkilemektedir. Araştırmada öğrenim bölümü, sınıf düzeyi, ÖG yakını olma durumu, ders alma durumu, etkinliğe katılım durumu ve tercih değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırmaya ve literatüre konu olan aşağıdaki değişkenlere göre SBF öğrencilerinin ÖG olan bireylere yönelik tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmaya ait sonuçlar literatürle tartışılmıştır.

Araştırmada ölçek toplam puanları incelendiğinde kadın ve erkek katılımcıların tutum puanları arasında farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazındaki bazı araştırmalar (Magnusson vd., 2017; McKay vd., 2019) benzer şekilde toplam tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını bildirirken; bazı araştırmacılar (Rojo-Ramos vd., 2022; Olaleye vd., 2020) kadın katılımcıların tutum puanlarının erkek katılımcıların tutum puanlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Ancak alan yazındaki farklı sonuçlar, cinsiyetin tutuma etkisi konusunda yapılacak kapsamlı çalışmalara gereksinim olduğunu işaret etmektedir.

Araştırmada BSÖ ve ANE bölümlerinin tutum puanlarının REK bölümü tutum puanına göre anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya konu olan BSÖ bölümünde Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) müfredatı uygulanmakta olup öğrenciler 4. sınıf Bahar yarıyılında Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor dersi (1 teori; 2 uygulama) almaktadır. ANE müfredatında 2. sınıf Güz yarıyılında Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi (2 teori, 1 uygulama), 3. sınıf Güz yarıyılında Engellilerde Özel Öğretim Yöntemleri (2 teori, 1 uygulama) olarak yer almaktadır. REK müfredatında ise öğrenciler 3. sınıf Güz yarıyılında Özel Gruplarda Rekreasyon (2 teori, 0 uygulama) dersini almaktadır. Nalbant (2018) araştırmasında ANE ve Spor Yöneticiliği (SY) programlarında öğrenim gören katılımcıların tutum puanlarında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde Gün (2021), engellilerde egzersiz ve spor eğitimi (EESE),

BSÖ, ANE, SY programlarında öğrenim görenlerin tutum puanları üzerindeki farklarını incelemiş ve toplam tutum puanı açısından bölümler arasında anlamlı fark olmadığını bildirmiştir. Literatürden farklı olarak elde edilen bu sonucun müfredatlarda yer alan ders sayısı, uygulama ve teori saatleri farklılığından ayrıca öğretim elemanlarının ders işleme yöntemi farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Ainscow (2001), Echeita (2006), Parrilla (2008) ve Rello ve Garoz (2014), ÖG bireylere yönelik ön yargılı inançları olumlu tutuma dönüştürücü etkisi olan standart eğitim programlarını içeren eğitim modeline gereksinim olduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda spor eğitimcisi yetiştiren bölümlerin müfredatlarında yer alan konuyla ilgili dersler ve derslerin uygulama/teori saatleri ile öğretim elemanlarının ders öğretim yöntemleri dikkate alınarak daha kapsamlı çalışmalar yapılması önerilir.

Araştırmada sınıf düzeyi yükseldikçe katılımcıların toplam puanının da anlamlı düzeyde yükseldiği ve özellikle ölçeğin davranış alt boyutuna ait tutumlarının daha yüksek sınıf düzeylerinde daha yüksek olduğu görülmüştür. Kürkcüoğlu ve arkadaşları (2021) ve Gün (2021) sınıf düzeyinin toplam tutum puanlarında anlamlı farklılık oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Grace ve arkadaşları (2015), yaptıkları çalışmada öğrencilerin yaşlarının tutumlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara neden olduğunu ve daha büyük öğrencilerin ÖG olan bireylere karşı daha iyi tutumlar bildirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bania ve arkadaşları (2023), özellikle kadın öğrencilerin sınıf düzeyinin yükseldikçe daha olumlu tutumları işaret ettiğini belirtmiştir.

Araştırmada ÖG yakını olan katılımcıların toplam tutum puanlarının ÖG yakını olmayan katılımcıların toplam tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bazı araştırmacılar çevresinde ÖG olan yakını olan ve ÖG olan yakını olmayan katılımcıların tutum puanlarını incelemiş ve iki grubun katılımcılarının toplam puanları arasında istatistiksel olarak farklılaşma olmadığını bildirmişlerdir (Nalbant, 2018; Gün, 2021). Ijadunola ve arkadaşları (2021), Nijerya'da engelli bireylere yönelik tutumları ölçtükleri çalışmalarında engelli birini tanımanın ve olumlu algıların, öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmasını sağladığını ortaya koymuştur.

Sınıf düzeyi ve ÖG yakını olma değişkeninin tutuma etkisi konusunda literatürde farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda gelecekte karma desen yöntemi ile nicel verilerle elde edilen sonuçları derinlemesine açıklayacak niteliksel görüşlerin alınacağı çalışmaların yapılması önerilir.

Araştırmada ölçek toplam puanında ve davranış alt boyut puanında ÖG olan bireyler konulu ders alan katılımcıların puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygu ve düşünce alt boyut puanlarında ise ders almayan katılımcıların anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Birçok araştırmada eğitim ile olumlu tutum oluşturma noktasında doğrudan

ilişki olduğu savunulmuştur (Roca-Hurtuna vd., 2021). Yaşın ve İlhan (2021) ise ÖG olan bireyler konulu ders alan katılımcılar ile bu konuda ders almayan katılımcıların toplam puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Benzer çalışmalarda ve bu araştırmada çelişkili sonuçlar elde edilmiş olmasının öğretim elemanları arasındaki ders işleme yöntemi farklılıklarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bania ve arkadaşları (2023), lisans öğrencilerinin uygulama dersi kapsamında ÖG olan bireyler ile temas halinde olmasının ve buna yönelik teşvikler yapılmasının gerektiğini; bu bağlamda yapılan ders içi etkinliklerin tutumları olumlu etkilediğini belirtmektedir. Ayrıca araştırmalar, konuyla ilgili lisans derslerinin ÖG olan bireylerden kopuk olarak sınıfta verilen kuramsal bilgilere dayalı yürütülmesinin, eğitimcilerin mesleki uygulama aşamasında yetersizlik hissi yaşamalarına neden olduğunu da bildirmektedir. Bu nedenle aday eğitimcilerin ÖG olan bireye öğretme deneyimi sağlayan ortamlarda derslerin yürütülmesi mesleki deneyim açısından son derece önemlidir. Bu bağlamda gelecekte yapılacak çalışmalarda ders alma değişkeni açısından öncelikle standart oluşturulması ve oluşturulan bu standart dersi almanın tutuma etkisinin araştırılması önerilir. Bölüm ve ders değişkeni; müfredat içeriği ve dersin uygulama yönteminden etkilenebilmektedir.

Araştırmada ÖG bireyler konulu etkinlik katılımının toplam tutum puanında anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Ölçeğin “davranış” alt boyutunda etkinliklere katılan katılımcıların puanları etkinliklere katılmayan katılımcıların puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek iken ölçeğin “duygu” ve “düşünce” alt boyutlarında etkinliklere katılmayan katılımcıların puanlarının etkinliğe katılan katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Swaim ve Morgan (2001) ve Laws ve Kelly (2005), katılımcılara izletilen ÖG olan bireyleri konu alan kısa bir videonun katılımcılarda daha olumsuz tutumlar oluşturduğu bildirmiştir. Nalbant (2018), çalışmasında ÖG olan bireylere yönelik olumlu tutum geliştirmek amacıyla yaptığı spor yoluyla farkındalık gelişimi etkinliklerine katılan ve katılmayan katılımcıların tutum puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığını bildirmiştir. Sansi ve arkadaşları (2019), akran katımlı bütünleşik fiziksel aktivite etkinliklerinin tutuma olan etkisini ölçmek amacıyla yaptıkları araştırmada etkinliğe katılan katılımcıların tutum puanlarının etkinliğe katılmayan katılımcıların tutum puanlarına göre anlamlı fark olduğunu ve daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Alanda yapılan çalışmalar kısa süreli etkinliklerin tutum puanlarına olumsuz etki ettiğini (Swaim & Morgan, 2001; Rillotta & Nettelbeck, 2007), daha uzun süreli etkinlik programlarının ise katılımcıların tutumlarını olumlu etkilediğini desteklemektedir (Rillotta & Nettelbeck, 2007; Reina vd., 2011; Favazza vd., 2000). Lafuente-Fons ve arkadaşları (2023), uzun süreli kapsayıcı etkinliklerin devamlı olacak şekilde yapılmasının tutumları olumlu etkilediğini

bildirmiştir. Ayrıca [Bania ve arkadaşları \(2023\)](#), öğrencilerin farkındalıklarını geliştirmek için temaslarının artması gerektiğini belirtmiştir. Literatürdeki ve bu araştırmadaki çelişkili sonuçların standart bir etkinlik programı ve uygulama boyutunda oluşabilecek farklılıklardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Gelecekte yapılan çalışmalar için standardize edilmiş, nitelikli ve uzun süreli etkinlik programlarının tutuma etkisinin incelenmesi önerilir.

Araştırmada NGG grubu ve her iki grubu (ÖG-NGG) tercih eden katılımcıların, sadece ÖG grubunu tercih edenlere göre “duygu” ve “düşünce” alt boyutlarında tutum puanlarının anlamlı farkla yüksek olduğu; “davranış” alt boyutunda ise ÖG grubu tercih eden katılımcıların diğer grupları (sadece NGG ya da ÖG ve NGG) tercih eden katılımcılara göre tutum puanlarının anlamlı farkla yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplam ölçek puanında ise katılımcılar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. [Gün \(2021\)](#), beden eğitimi öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklarla çalışmayı isteme tercihlerine yönelik tutum puanlarını incelediği çalışmada “duygular” ve “kabul” alt boyutlarında ÖG olan çocuklarla çalışmak istemeyen katılımcıların, çalışmak isteyenlere göre toplam tutum puanlarının anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. [Bania ve arkadaşları \(2023\)](#), öğrencilerin ÖG olan bireyler ile çalışma deneyimlerinin olumlu tutum oluşturacağını ve buna bağlı olarak ÖG olan bireylere karşı olumlu tutumların öneminden bahsedilmesini, bu yönde teşvikler yapılmasını ve öğrencilere ilgili kurum ve kuruluşlar ile işbirliği yaparak çalışma deneyimleri sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Elde edilen sonucu destekleyecek literatür konusunda sınırlılık yaşandığı için konuyla ilgili daha kapsamlı çalışmalar yapılmasının alan yazına bilgi kaynağı oluşturma açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

## SONUÇ

SBF öğrencilerinin ÖG olan bireylere yönelik tutumlarını belirlemek üzere yapılan bu araştırmanın sonucunda; ÖG yakını olan, sınıf düzeyi daha yüksek olan ve ÖG olan bireyler konusunda ders alan üniversite öğrencilerinin olumlu tutumda olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyen unsurlar ele alındığında “ÖG yakını olma” ve “sınıf düzeyi” bir tür dış faktördür ve doğal sürece bağlı gelişir. Diğer bir deyişle kişinin “ÖG olan yakını olma” hali ve “sınıf düzeyi” nin yükselmesi dışardan müdahale edilemeyen, kendi halinde gelişen durumlardır. Bununla birlikte spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin tutumlarında olumlu değişim sağlayan “ÖG olan bireyler konusunda ders alma” durumu, müdahale ile geliştirilebilecek bir unsurdur. Bilindiği üzere SBF’lerin bazı bölümleri için çekirdek öğretim programları geliştirilmiş bazı bölümler için ise halen çalışmalar sürdürülmektedir. Araştırma sonucuna dayanarak; SBF’ çekirdek öğretim programlarını geliştirmede, SBF öğrencilerinin tutumlarını olumlu yönde etkileyen, özel gereksinimi olan bireyler

içerikli derslerin öğretim programına eklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu yolla meslek öncesi dönemdeki SBF öğrencilerinin ÖG olan çocuk ve gençlere eğitim verebilmeye dair geniş boyutta yetkinliğe sahip olmaları, nitelikli ve standart eğitim programları ile uygulamaya dair bakış açılarında olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilir.

Diğer taraftan öğrenci tutumlarına dair elde edilen olumlu sonuçlar; herkesi kapsayan, farklılıklarla yaşanılabilen bir topluma doğru umutlu bir ilerleme kaydedilebileceğini öngörmemizi sağlamış olsa da araştırma kapsamında incelenen çoğu değişkene ilişkin literatürle çelişen ya da uyumlu olan sonuçların elde edilmesi, konuya yönelik sorunlar ve çözüm önerilerini ortaya koyacak derinlemesine çalışmalara gereksinim olduğunu göstermektedir.

### ORCIDs

Sibel Nalbant  <https://orcid.org/0000-0002-9930-376X>

Mehmet Dinç  <https://orcid.org/0000-0002-6093-2155>

### KAYNAKÇA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares* (Vol. 84). Narcea Ediciones.
- Bania, T. A., Gianniki, M., Charitaki, G., Giannakoudi, S., Andreas, V. I., Farantou, C., Alikı, V. I., & Billis, E. A. (2023). Attitudes towards people with disabilities across different healthcare undergraduate students: A cluster analysis approach. *Physiotherapy Research International*, 28(4), e2032. <https://doi.org/10.1002/pri.2032>
- Chrzanowska, I. (2019). Inclusive education in the opinion of the teachers from special pre-schools, regarding the chances of success of the inclusive actions towards particular groups of students, education participants, and teachers' seniority. *Interdisciplinary Context of Special Pedagogy*, 25(1), 127-149.
- Echeita Sarrionandia, G. (2014). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.
- Emmers, E., Baeyens, D., & Petry, K. (2021). The subjective norm and attitudes of preservice teachers toward pupils with a disability: An experiment based on the cognitive dissonance theory. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 45(1), 49-61. <https://doi.org/10.1017/jsi.2020.18>
- F. Antonak, R., & Livneh, H. (2000). Measurement of attitudes towards persons with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 22(5), 211-224. <https://doi.org/10.1080/096382800296782>
- Favazza, P. C., Phillipsen, L., & Kumar, P. (2000). Measuring and promoting acceptance of young children with disabilities. *Exceptional Children*, 66(4), 491-508. <https://doi.org/10.1177/001440290006600404>
- Findler, L., Vilchinsky, N., & Werner, S. (2007). The multidimensional attitudes scale toward

- persons with disabilities (MAS) construction and validation. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 50(3), 166-176. <https://doi.org/10.1177/00343552070500030401>
- George, D. ve Mallery, M. (2010). SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Grace O. Vincent-Onabajo, Wasinda S. Malgwi, (2015). Attitude of physiotherapy students in Nigeria toward persons with disability. *Disability and Health Journal*, 8(1), 102-108. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2014.06.009>
- Gün, E. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarının incelenmesi (Malatya İli Örneği)*. [Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi]. Malatya İnönü Üniversitesi.
- Hosford, S., & O'Sullivan, S. (2016). A climate for self-efficacy: the relationship between school climate and teacher efficacy for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 20(6), 604-621. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1102339>
- Hutzler, Y., Meier, S., Reuker, S., & Zitomer, M. (2019). Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 249-266. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1571183>
- Ijadunola, M., Akinyemi, P., Olowookere, O., Olotu, O., Goodman, O., Ogundiran, A., & Ijadunola, K. (2022). Addressing inclusiveness in tertiary co-education: Attitude of undergraduate and academic staff towards students with disabilities in a South-West Nigerian University. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(1), 47-60. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.2016658>
- Keskinkılıç, K., Yazıcı, A. G., & Yılmaz, A. (2023). Beden eğitimi ve spor ile özel eğitim bölümü öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik duygusal mesafelerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1-Cumhuriyet'in 100. Yılı Özel Sayısı), 320-334. <https://doi.org/10.38021/asbid.1298002>
- Kowalski, E. M., & Rizzo, T. L. (1996). Factors influencing preservice student attitudes toward individuals with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(2), 180-196. <https://doi.org/10.1123/apaq.13.2.180>
- Kürkçüoğlu, I., Ergan, M., Alsını, T. G. E., Keskin, T., Alsını, A. M., & Başkurt, F. (2021). Diş hekimliği öğrencilerinin engellilere yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Medical Journal of Süleyman Demirel University*, 28(3), 433-440. <https://doi.org/10.17343/sdutfd.903561>
- Lafuente-Fons, I., Sarrió-Andrés, C., Capllonch Bujosa, M., & Teixidó-Vives, C. (2023). Jornadas deportivas sensibilizadoras. Una herramienta para la inclusión. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 89-102. <https://doi.org/10.6018/reifop.574651>
- Laws, G., & Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(2), 79-99. <https://doi.org/10.1080/10349120500086298>

- Lewis, S., & Stenfert-Kroese, B. (2010). An investigation of nursing staff attitudes and emotional reactions towards patients with intellectual disability in a general hospital setting. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(4), 355-365. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2009.00542.x>
- Longley, J. M., & Craigo, L. (2023). Exploration of preservice teacher attitudes towards disability. *Community College Journal of Research and Practice*, 47(1), 53-68. <https://doi.org/10.1080/10668926.2021.1927884>
- Magnusson, D. M., F. Cal, and J. S. Boissonnault. (2017). Influence of a Short-Term disability awareness program on knowledge and attitudes of School-Aged children in Southern Belize: Results of a community-university partnership. *Physical Therapy*, 97(4), 408–416. <https://doi.org/10.2522/ptj.20160139>
- Martin, K., & Kudláček, M. (2010). Attitudes of pre-service teachers in An Australian University towards inclusion of students with physical disabilities in general physical education programs. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 3(1), 30-48. <https://doi.org/10.5507/euj.2010.003>
- McConkey, R. (2016). Sports and intellectual disability: A clash of cultures?. *Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities*, 10(5), 293-298. <https://doi.org/10.1108/AMHID-08-2016-0019>
- McKay, C., J. Y. Park, and M. Block (2019). Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the paralympic school day programme. *International Journal of Inclusive Education*, 25(3). <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1550117>.
- Nalbant, S. (2018). Spor yoluyla farkındalık gelişimi etkinliğinin özel gereksinimli bireylere yönelik tutuma etkisi . *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 24-36.
- Nunnally, J. C. (1978). An overview of psychological measurement. *Clinical diagnosis of mental disorders: A handbook*, 97-146.
- Olaleye, A., O. Ogundele, S. Deji, O. Ajayi, O. Olaleye, and T. Adeyanju (2020). Attitudes of students towards peers with disability in an inclusive school in Nigeria. *Disability, CBR& Inclusive Development*, 23(3), 65–75. <https://doi.org/10.5463/dcid.v23i3.136>
- Parrilla, A. (2008). El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos. *Perspect. CEP*, 14, 17–31.
- Pearce, M. (2009). The inclusive secondary school teacher in Australia. *International Journal of Whole Schooling*, 5(2), 1–15.
- Pearce, M., Gray, J., & Campbell-Evans, G. (2009). The inclusive secondary teacher: The leaders' perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(6). <https://doi.org/10.14221/ajte.2009v34n6.7>
- Reina, R., Haegele, J. A., Pérez-Torralba, A., Carbonell-Hernández, L., & Roldan, A. (2021). The influence of a teacher-designed and-implemented disability awareness programme on the attitudes of students toward inclusion. *European Physical Education Review*, 27(4), 837-853.



<https://doi.org/10.1177/1356336X21999400>

- Reina, R., Lopez, V., Jimenez, M., Garcia-Calvo, T., & Hutzler, Y. (2011). Effects of awareness interventions on children's attitudes toward peers with a visual impairment. *International Journal of Rehabilitation Research*, 34(3), 243–248. <https://doi.org/10.1097/MRR.0b013e3283487f49>
- Rello, C. F., & Garoz, I. (2014). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar: Una revisión de la literatura. *CCD Cultura Ciencia Deporte*, 9(27), 199–210. <https://doi.org/10.12800/ccd.v9i27.462>
- Rillotta, F., & Nettelbeck, T. E. D. (2007). Effects of an awareness program on attitudes of students without an intellectual disability towards persons with an intellectual disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 32(1), 19–27. <https://doi.org/10.1080/13668250701194042>
- Roca-Hurtuna, M., & Sanz-Ponce, R. (2023). The perception of university students towards people with disabilities and their labor insertion. *Education Sciences*, 13(1), 79. <https://doi.org/10.3390/educsci13010079>
- Roca-Hurtuna, M., Martínez-Rico, G., Sanz, R., & Alguacil, M. (2021). Attitudes and work expectations of university students towards disability: Implementation of a training programme. *International Journal of Instruction*, 14(2), 1–10. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.1421a>
- Rojó-Ramos, J., Vega-Muñoz, A., Contreras-Barraza, N., & Barrios-Fernandez, S. (2022). Female and rural school students show more positive attitudes toward disability during physical education lessons. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10), 5881. <https://doi.org/10.3390/ijerph19105881>
- Sansi A, Ünal K, & Nalbant S. (2019). The effect of awareness program on attitudes of peers towards children with special needs. *Research in Sports Science*, 9(2), 31–4. <https://doi.org/10.5152/rss.2019.0001>
- Santilli, S., Ginevra, M. C., & Nota, L. (2023). Colleagues' work attitudes towards employees with disability. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(1), 130–140. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13010009>
- Sharma, U., & Nuttal, A. (2016). The impact of training on pre-service teacher attitudes, concerns, and efficacy towards inclusion. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(2), 142–155. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1081672>
- Swaim, K. F., & Morgan, S. B. (2001). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with autistic behaviors: Does a brief educational intervention have an effect? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(2), 195–205.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Nobel Yayın
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. UNESCO.
- Vilchinsky, N., & Findler, L. (2004). Attitudes toward israel's equal rights for people with disabilities law: A multiperspective approach. *Rehabilitation Psychology*, 49(4), 309–316.

<https://doi.org/10.1037/0090-5550.49.4.309>

- Yaşın, İ. & İlhan, L. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklerine yönelik tutum profilleri. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 3(1), 30-35.
- Yelpaze, İ. & Türküm, A. (2018). Adaptation and validation of Turkey version of multidimensional attitudestoward persons with disabilities. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 167-187. <https://doi.org/10.26466/opus.377906>
- Yin, R. K., Clarke, C., Cotner, B., & Lee, R. (2012). Case study methods. In *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 111-122). Routledge.

# Generalization of Participation in Physical Activity From Physical Education to Recess in Two Elementary School Classes

Kian Vanluyten<sup>a</sup>, Shu Cheng<sup>a</sup>, Hamideh Taheri<sup>a</sup> & Peter Iserbyt<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Department of Movement Sciences, KU Leuven (Leuven, Belgium)

## Article History

Received : November 9, 2023

Accepted : March 28, 2024

Online : April 23, 2024

DOI: [10.55929/besad.1388096](https://doi.org/10.55929/besad.1388096)

## Article Type

Research Article

**Abstract:** The purpose of this study was to investigate the generalization of participation in parkour from physical education to parkour recess in two different elementary school classes taught by the same teacher. One class of 2<sup>nd</sup> grade (n = 19) and one class of 3<sup>rd</sup> grade (n= 26) elementary school children were taught a seven-lesson parkour unit during physical education. The teacher and the children were new to parkour, and the teacher taught each lesson first to the second-grade class followed by the third-grade class. The voluntary participation and MVPA of children from both classes in six parkour recess sessions connected with seven physical education lessons were recorded. In physical education, MVPA, lesson context, and teacher's physical activity promotion in both classes were investigated. Results indicated that more time was spent in management in grade 2 (50%) compared to grade 3 (45%). In grade 3, children had more skill practice and achieved more MVPA compared to second graders during physical education (38% versus 35%,  $p < .001$ ). There was more in class physical activity promotion in third grade (15%) compared to second grade (7%). More children from 3<sup>rd</sup> grade participated in parkour recess (74%) compared to children from 2<sup>nd</sup> grade (43%,  $p = 0.001$ ), although both groups achieved similar mean MVPA levels (70%). The generalization of participation in parkour from physical education to recess varied between classes taught by the same teacher. This might be the result of teaching the content to two classes, which enabled the teacher to adapt the content and refine teaching strategies.

**Keywords:** *Transfer, parkour, MVPA, comprehensive school physical activity program (CSPAP)*

## Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Vanluyten, K., Cheng, S., Taheri, H., & Iserbyt, P. (2024). Generalization of participation in physical activity from physical education to recess in two elementary school classes. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 38-56.

## INTRODUCTION

It has been argued that physical activity levels during childhood can track into adulthood (Telama, 2009). Since a lack of physical activity is associated with cardiovascular risk factors and obesity (Bailey et al., 2013; Müller et al., 2016), increasing children's moderate-to-vigorous physical activity (MVPA) is important to promote overall health (Strong et al., 2005). The Global action plan 2018-2030 (WHO, 2018) recommends the provision of high-quality physical education and more opportunities to engage in physical activity for children. The World Health Organization (WHO) strongly recommends that children aged 5-17 years should engage in 60 minutes of MVPA each

Contact: Kian Vanluyten

 KU Leuven, Tervuursevest 101 Bus 1500 3001 Leuven Belgium

 [kian.vanluyten@kuleuven.be](mailto:kian.vanluyten@kuleuven.be)

day (across the week) to reduce the risk of cardiovascular diseases (WHO, 2023). In Belgium, only 11% of boys and 1.6% of girls between six and nine years old meet this recommendation, which illustrates the need for physical activity interventions at an early age (Wijtzes et al., 2016). Schools are a unique setting for the promotion of physical activity since children spent a large portion of their time there and nearly all children can be reached (Verstraete et al., 2007).

More recently, multicomponent strategies such as the Comprehensive School Physical Activity Program (CSPAP), have been implemented in schools to encourage children to engage in physical activity across its five components including (a) physical education, (b) physical activity during school, (c) before and after school physical activity, (d) staff involvement and (e) family/community engagement (Carson & Webster, 2019). Although high-quality physical education plays a pivotal role in promoting physical activity, the issue of insufficient physical activity in youth cannot be addressed through physical education alone, since it is usually scheduled for only two lessons per week (Schwamberger & Sinelnikov, 2015). Furthermore, MVPA levels during physical education in elementary schools are often below the recommended 50% of lesson time, as reported in the review by Hollis et al. (2016). Therefore, it must be combined with other components of the CSPAP such as physical activity during the school day (e.g., recess) to increase children's daily MVPA (Pulling Kuhn et al., 2021). In a CSPAP, the different components are coordinated in order to increase children's activity levels. For physical activity during school, classroom teachers can offer active classroom breaks and activities during recess could be offered. Before and after school programs can offer children an easy and accessible setting to engage in several motor activities, while staff involvement and family and community engagement encourages the people in the children's environment to facilitate and active lifestyle.

Research on physical activity programs during recess have shown that the content of these programs is very often disconnected from physical education (Coolkens et al., 2018b). Over the last five years, researchers have investigated the effect of connecting recess with physical education content in elementary (Cheng et al., 2021, Coolkens et al., 2018c; Iserbyt et al., 2022; Vanluyten et al., 2023a) and secondary school (Iserbyt et al., 2022). This line of research builds on the principle of generalization (Cooper et al., 2020). Generalization means that learners demonstrate a target behavior in a setting that is different from the setting in which it was learned (Cooper et al., 2020). In past generalization research, the proportion of children that participated in physical activities during recess that were learned in physical education as well as their MVPA were investigated (Coolkens et al., 2018b; Cheng et al., 2021; Iserbyt et al., 2022; Vanluyten et al., 2023a). In elementary schools, voluntary participation rate in physical activity sessions during recess was

reported in several studies and ranged between 64-82% (Coolkens et al., 2018b; Cheng et al., 2021; Vanluyten et al., 2023a). Both Coolkens et al. (2018b) and Vanluyten et al. (2023a) did not find any significant differences between boys and girls, unlike Cheng et al. (2021) who reported that more girls (53%) participated in all physical activity sessions during recess compared to boys (35%). In studies in which parkour was used, the amount of MVPA children generated during 20-min parkour recess sessions varied between 58% and 76%. Coolkens et al. (2018b) showed that children, both boys and girls, achieved up to 76% of MVPA during parkour recess. Cheng et al. (2021) found an average MVPA of 68% in parkour recess, with a significant difference between boys (73%) and girls (65%). Vanluyten and colleagues (2023a) reported similar differences with boys generating 64% of MVPA, while girls generated 58% of MVPA. These studies showed that a substantial part of boys and girls participated during organized recess sessions and that they exceeded the guideline of 50% MVPA during recess as suggested by Stratton & Mulan (2005).

To date, our knowledge regarding the process of generalizing participation in physical activity from physical education to recess is still limited. For example, it is unclear whether children's participation or MVPA would vary as a function of their age. Based on research in physical activity and participation in school-based sports, we would expect a decline in MVPA and participation as age increases (De Meester et al., 2014; Drijvers et al., 2022; Farooq et al., 2018). In elementary school, De Meester et al. (2014) found that age was significantly related to children's physical activity level. In secondary schools, Drijvers et al. (2022) reported a decline in participation in school-based physical activity and sport programs as students' age.

In addition, previous generalization research has also not considered how the content was taught. How a teacher presents the content will affect children's learning and their physical education experience, which in turn could affect their voluntary participation and MVPA in that content during recess. To date, all published research on generalization involved physical education teachers who taught only one unit to one class. However, it has been reported that teachers adapt their teaching when teaching a second class based on their experience in the first class (Iserbyt & Madou, 2021). Therefore, in this study we investigated the teacher's delivery of the parkour content by means of lesson context and teacher behavior in a first (i.e., grade 2) and second (i.e., grade 3) class.

This study replicates and extends previous studies on generalization of participation in physical activity from physical education to recess (Cheng et al., 2020; Coolkens et al., 2018b; 2018c; Vanluyten et al., 2023a). It is a replication in that parkour as a content domain in physical education and recess was reexamined in elementary school but within a different cultural context (Coolkens

et al., 2018b; 2018c); and that children's MVPA was investigated in both physical education and parkour recess. It is an extension of previous work in that we investigated whether the generalization from physical education to recess would vary between two different classes (i.e., grade 2 and grade 3) taught by the same teacher. In this study we addressed the following research questions: (1) how does the teacher's delivery of the parkour unit differ between grade 2 and 3? (2) how does children's MVPA in physical education differ between both grades? (3) how does children's participation in parkour recess differ between both grades? (4) how does children's MVPA in parkour recess differ between both grades? And (5) how does children's MVPA during physical education differs from their MVPA during parkour recess?

## METHODS

### Participants

A total of 45 children (26 boys, 19 girls; mean age 8.5 years) comprising two classes (one second and one-third grade) and their physical education teacher with 31 years of teaching physical education experiences (female, age = 50 years) from one elementary school in Wallonia, the French-speaking part in Belgium, participated in this study. This school was chosen because of its geographical location, which was close to the authors' university. Class size in the second grade was 19 (7 girls and 12 boys) and in the third grade 26 (13 girls and 13 boys). The teacher was asked to categorize the students by their skill level into three groups: lower -, average -, and higher skilled based on previous motor skill assessments of children. Children nor the teacher had previous experience in parkour. The second-grade class was taught first, followed by the third-grade class.

### Parkour Unit in Physical Education

A seven-lesson parkour unit was taught in physical education in one second and one third-grade class. Physical education is mandatory and held once or twice a week in Belgian elementary schools. Children in this study received seven 50-minute classes of parkour, once a week. Parkour is an individual content domain in which children have to overcome obstacles in an efficient and creative way (Vanluyten et al., 2023a). It is accessible to both boys and girls and it is considered an attractive sport for leisure time (Green, 2016). In both grades the same lesson plans, unit goal and lesson goals were used. During the first lesson, focus was put on balance, landing safely (i.e., precision) and transitions from one obstacle to another by performing strides. In the subsequent lessons, several vaults (i.e., barrel roll), spins (i.e., palm spin) and wall movements (i.e., wall run) were introduced (see also Vanluyten et al., 2023b). In each lesson three new parkour moves were

introduced (i.e., speedstep, catleap), or already learned moves were extended by introducing progressions (i.e., speedstep was extended to thiefstep). During each lesson plinths, benches, spring boards and other obstacles were set up in three stations where small groups of children could do a circuit and learn one of the three newly introduced skills while applying previously learned skills. An overview of the content can be found in Table 1. The unit originally consisted of ten lessons. However, school closures due to a general lockdown (Covid-19 Pandemic) after lesson seven made the completion of the unit impossible.

**Table 1.** Parkour Lesson Unit

Lesson	Lesson content Parkour
1	Precision: jumping from object to object, or landing after a vault. Stride: running strides from object to object. Balance: movement or landing in balance.
2	Vault: speedstep: jumping over an obstacle with hand support on the obstacle. Wall movement: Tik: run towards a wall, put one foot against the wall and change direction. Spin: palm spin: overcome an obstacle, by placing your hand on the obstacle, and rotating around your hand.
3	Vault: barrel roll: roll over a low obstacle (with helper). Wall movement: catleap: jump and land on an obstacle where you hang (feet against obstacle). Spin: side vault: put two hand on the obstacles and jump on and over it by making a rotation.
4	Progressions lesson 2: Speedstep -Thiefstep Tik - Tiktak Palm spin on and over plinth
5	Progressions lesson 3: Barrel roll over a plinth (with helper) Catleap against a climbing wall Side vault: two hands on the obstacle and jump over it by making a rotation
6	Focus on transitions and fluency of performance by connecting two to three previous learned parkour moves
7	Progressions, transitions and fluency Speedstep - Thiefstep - Thief Palm spin over plinth (without landing on the plinth) Barrel roll over a plinth (without helper)

### Parkour Recess Sessions

Parkour recess was held once a week in the school gymnasium for both second and third grade together. Every week, children had the opportunity to voluntarily participate in parkour recess, which lasted 20 minutes. During parkour recess, teachers did not introduce new content, nor were there any new skills instructed. The equipment in the gymnasium was set up similarly as during the

physical education lessons. Parkour recess was offered during lunch recess, and children could freely choose to participate during parkour recess or stay on the playground. Lunch recess on the playground was supervised by the school's staff and teachers and lasted 45 minutes. Children could freely choose what to do on the playground, from being sedentary to playing sports or games. The teacher gave a standardized invitation at the end of the physical education lesson that preceded parkour recess.

### **Teacher Training and Procedural Fidelity**

The physical education teacher was invited to study a standardized parkour manual based on [Coolkens et al \(2018a\)](#) and [Vanluyten et al. \(2023b\)](#), which included developed lessons plans, prior to the 4-hour workshop on the teacher's school to assure the learning of parkour skills. During the workshop, which was led by the last author, parkour moves of five movement categories ([for an overview of the content, see Vanluyten et al., 2023b](#)) were discussed and performed with an emphasis on the critical elements and how to correct common errors children could make. After the workshop the teacher successfully completed a quiz on the parkour content to assess her understanding of the critical elements of all parkour moves for an elementary school unit. In addition, to assess her understanding of the teaching progressions for the different parkour skills, the teacher taught the content to the researchers of this study and received ongoing feedback on her task presentation and ability to provide task adaptations for higher- and lower-skilled children.

### **Data Collection and Coder Training**

Data was collected from January 2020 until March 2020. All physical education and parkour recess sessions were videotaped, which enabled the coding of all children present. The dependent variables in this study are (1) lesson context and physical activity promotion during physical education, (2) physical activity levels during physical education, (3) voluntary participation during parkour recess, (4) physical activity levels during parkour recess. The number of children who participated during parkour recess was recorded for each session. Voluntary participation was calculated by dividing the number of children that were present during a parkour recess session by the total number of children, this was done separately for each grade. Physical activity levels, lesson context and physical activity promotion were collected through systematic observation, which was a validated and reliable method ([Rowe et al., 1997](#); [Cooper et al., 2020](#)). The System for Observing Fitness Instruction Time (SOFIT) tool was used for coding physical activity levels, lesson context and physical activity promotion ([McKenzie et al., 1992](#)). MVPA levels of all children were coded during physical education and parkour recess while lesson context and physical activity promotion



were only coded during physical education. The SOFIT tool uses momentary time sampling for physical activity levels and lesson context, with a 6-second ‘observe’ and a 6-second ‘record’ interval. During the ‘observe’ interval, observers focus on the target child, while on the ‘record’ prompt, the physical activity level at that point is recorded. Children’s activity level was coded using five levels, namely level 1 (lying), level 2 (sitting), level 3 (standing), level 4 (walking), and level 5 (very active). Level 4 and 5 were added to represent the MVPA variable. For lesson context, the following categories were coded: management (M; e.g., changing stations), knowledge (K; e.g., children listening to teacher’s instruction), skill practice (S; e.g., practice of parkour skills), game play (G; e.g., application of skills in a game), fitness (F; e.g., changing children physical state by means of cardiovascular exercises) and other (O, e.g., free play time). For physical activity promotion partial interval recording was used in which the target behavior must occur at least somewhere during the 6-second ‘observe’ interval. The physical activity promotion variable was adapted from the original SOFIT protocol to have a more in-depth understanding of teacher’s behavior. Physical activity promotion can be divided into in-class and out of class promotion, which was in the original SOFIT-manual. It was further specified as it can be directed at the individual or the whole group level, resulting into four categories: individual in-class promotion (Ii; i.e., “great speedstep Mike”), individual whole-group promotion (Ic, “Well done, you all performed a magnificent catleap”), individual out of class promotion (Oi, “Really nice to see you attended parkour recess, Sarah”) and whole-group out of class promotion (Oc, “You can do this parkourmove on the playground during recess”). When there was no physical activity promotion by the teacher, none (N) was coded.

Coders needed to successfully complete nine steps to finish their training as reliable observers. Six coders were involved in the coding process of this research project. First, a lecture on systematic observation needed to be studied, while in step two the SOFIT manual had to be studied (McKenzie et al., 1992). Subsequently, there were tests on codes (step three), conventions (step four) and written situations (step five), in which observers needed to score 100% in order to proceed to the next step. In steps six and seven, a video was coded, where the interobserver agreement (IOA) needed to be 85% or higher. In step eight, a live coding session with a reliable observer was done, where the IOA  $\geq 85\%$ . In step 9, observers could code independently. However, at least 12% of all data should be coded by two independent coders with an IOA  $\geq 85\%$ , as suggested in behavioral research (Cooper et al., 2020). For physical education the reliability was 87% for MVPA, 95% for lesson context and 88% for physical activity promotion. The proportion of intervals that was coded by two independent coders (i.e., overlap) was 21% for MVPA and 28%

for lesson context and physical activity promotion. For parkour recess, the reliability was 85% with an overlap of 14%.

## Data Analysis

The Statistical Package for Social Science software (SPSS, version 27) was used to analyze all data. Differences in participation during parkour recess between second and third grade children in each session were assessed with a chi-square test. A Mann Whitney U test was used to assess differences between second and third grade for mean participation in six parkour recess sessions and for MVPA during parkour recess, as the data was independent and not normally distributed. Furthermore, an unpaired T-test (equal variances) was used to assess differences between the MVPA in second and third grade for each session and for the average MVPA of seven lessons, as data was normally distributed. The variables related to the teacher's delivery of the Parkour unit (i.e., SOFIT) were analyzed descriptively and reported in proportion of lesson time.

## RESULTS

### Teacher's Delivery of the Parkour Unit

Means for all SOFIT categories for both grades during all physical education lessons are presented in Table 2. The physical education teacher spent most time in management in both grade two (50%) and grade three (45%), followed by skill practice (25% for grade 2 and 33% for grade 3), knowledge (19% for both classes) and fitness (7% for grade 2 and 4% for grade 3). The lesson context categories 'game' and 'other' did not occur and therefore were not added in Table 1. Apart from lesson six, more time in management was spent during each lesson in grade 2 compared to grade 3. More time was spent in skill practice in grade 3. For knowledge, similar percentages were found in both grades. Time spent on management was higher in both grades (63% and 55%) at the start of the unit compared to the end of the unit (37% and 33%). In contrast, an upward trend could be observed for skill practice with values of 19% and 24% at the beginning and 29% and 47% at the end.

Most of the time there was no physical activity promotion (90% for grade 2 and 84% for grade 3) by the physical education teacher. There was no out of class physical activity promotion, not on the individual level nor classwide. Individual in class physical activity promotion occurred 7% in grade 2 and 15% in grade 3, while class wide in class physical activity promotion occurred 2% in both grades. Only during lesson four an even amount of time was spent on individual in class

physical activity promotion (7%), while during all other lessons more physical activity promotion occurred in grade 3.

**Table 2.** Physical Activity, Lesson Context and Physical Activity Promotion in Second Grade and Third Grade during Physical Education

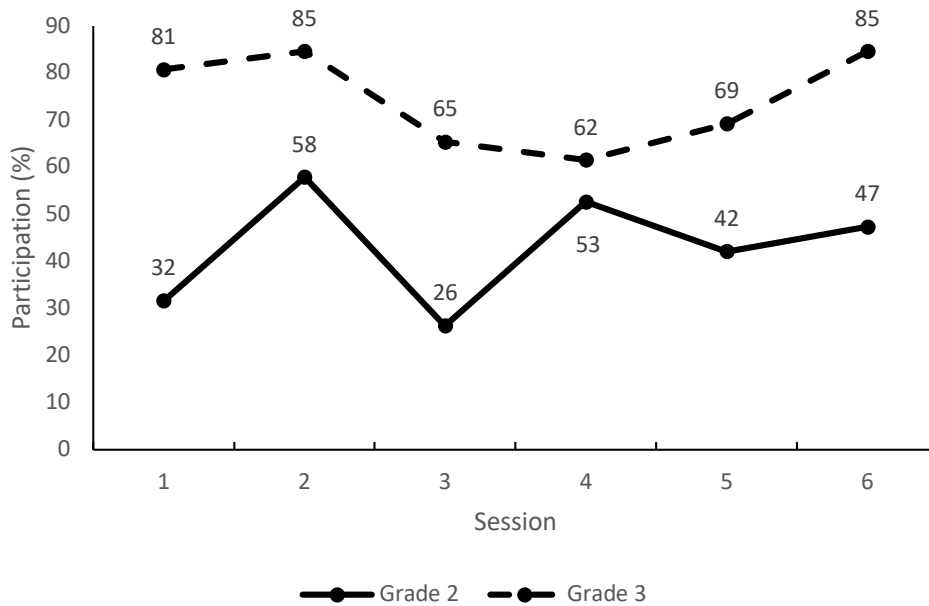
	Lesson 1		Lesson 2		Lesson 3		Lesson 4		Lesson 5		Lesson 6		Lesson 7		Means	
	G2	G3	G2	G3	G2	G3	G2	G3	G2	G3	G2	G3	G2	G3	G2	G3
Physical activity (%)																
MVPA	32	29	38	38	38 <sup>a</sup>	43 <sup>a</sup>	37	41	30	37	33 <sup>b</sup>	44 <sup>b</sup>	35	36	34	36
Lesson context (%)																
M	63	55	56	54	55	43	53	44	51	43	37	41	37	33	50	45
K	14	18	16	14	17	19	13	16	23	25	22	20	26	20	19	19
F	4	3	16	0	4	6	5	6	5	4	6	6	8	0	7	4
S	19	24	12	33	30	32	29	34	22	28	35	34	29	47	25	33
G	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
O	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
PA promotion (%)																
I <sub>i</sub>	4	16	9	16	7	20	7	7	9	13	4	16	11	14	7	15
I <sub>c</sub>	2	3	3	2	2	2	1	2	1	2	0	2	3	0	2	2
O <sub>i</sub>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
O <sub>c</sub>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
N	93	82	87	82	91	77	92	91	90	85	96	83	78	86	90	84

a:  $p < .05$ , b:  $p < .001$ , G2 = grade 2, G3 = grade 3, M: Management, K: Knowledge, F: Fitness, S: Skill Practice, G: Game, O: Other, I<sub>i</sub>: individual in-class promotion, I<sub>c</sub>: whole-group in-class promotion, O<sub>i</sub>: individual out of class promotion, O<sub>c</sub>: whole-group out of class promotion

### Participation in Parkour Recess

There was a significant difference in terms of overall participation between second grade (43%) versus third graders (74%),  $U = 103.5$ ,  $p = 0.001$ . During session one,  $\chi^2(1, 45) = 11.07$ ,  $p < .001$ , two,  $\chi^2(1, 45) = 4.01$ ,  $p = .045$ , three,  $\chi^2(1, 45) = 6.71$ ,  $p = .01$ , and six,  $\chi^2(1, 45) = 7.11$ ,  $p = .008$ , significantly more third graders participated compared to second graders.

**Figure 1.** Participation Proportions of Children in Second and Third Grade Elementary During Parkour Recess in Flanders (Belgium).



### Physical Activity during Parkour Recess

Second and third grade children spent on average a similar amount of time in MVPA during parkour recess (70%). The mean MVPA values for each parkour recess session in grades 2 and 3 are shown in Table 3. During 20-minute recess session children generated between 12 and 17 minutes of MVPA, which shows that children actively spent 60-85% of recess time and contributes to 20-28% of the daily recommended MVPA.

**Table 3.** Moderate-to-Vigorous Physical Activity (MVPA) during Parkour Recess for Second and Third Grade Elementary

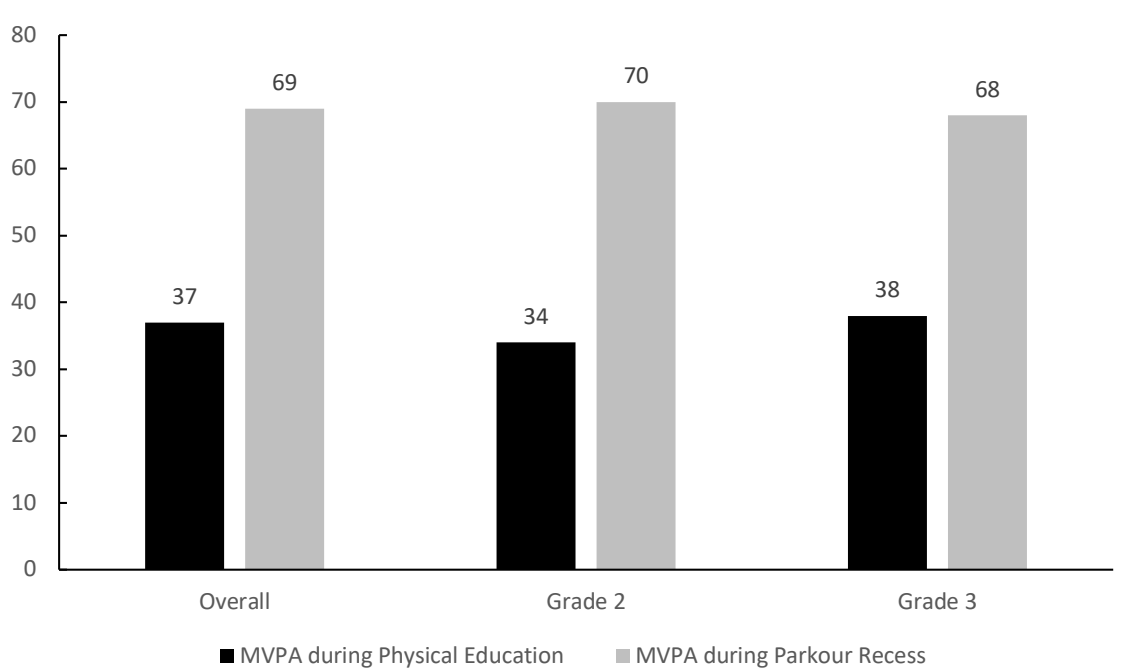
	MVPA (%)	
	Grade 2	Grade 3
Session 1	67	63
Session 2	66	62
Session 3	84	85
Session 4	64	67
Session 5	66	75
Session 6	70	66
Average	70	70

### Physical Activity in both settings

MVPA levels of all children (grade 2 & grade 3) were higher during parkour recess (69%) compared to physical education (37%),  $t(42) = 31.45$ ,  $p < .001$ ,  $d = 4.75$ . Similarly, children from grade 2 had

higher MVPA levels during parkour recess (70%), compared to physical education (34%,  $t(17) = 18.43$ ,  $p < .001$ ,  $d = 4.34$ ). Finally, this was also the case for third graders with 68% of MVPA during parkour recess compared to 38% MVPA during physical education,  $t(24) = 31.25$ ,  $p < .001$ ,  $d = 6.25$ .

**Figure 2.** MVPA during Physical Education and Parkour Recess



## DISCUSSION

The purpose of this study was to investigate the generalization of participation in parkour from physical education to parkour recess in two different elementary school classes taught by the same teacher. Results indicated that the teacher spent less time in management and more time on skill practice in grade 3 compared to grade 2. There was more in class physical activity promotion in third grade and children achieved more MVPA. Although children of both grades achieved similar MVPA levels during parkour recess, more children from 3<sup>rd</sup> grade participated in parkour recess.

### Teacher's Delivery of the Parkour Unit

During physical education, most time was allocated to management, with values up to 45% in grade 3 to 50% in grade 2. These values are considerably higher than the ones reported in the review of [Smith et al. \(2018\)](#) in which time allocated to management was between 14%-31% and where the

content domains were different from parkour. Time spent in management during this study might be high because it was the first time the teacher taught this content. Sport Education was used as the instructional model, which requires the installation of routines and student roles. In addition, parkour equipment was set up and removed during the physical education setting, which requires some extra time. Lesson context categories knowledge, fitness, and skill practice aligned within the ranges reported in the review of [Smith et al. \(2018\)](#). However, it might be important to decrease the amount of time spent in management since it is negatively associated with MVPA ([Smith et al., 2018](#)). In grade 2 less time was spent in skill practice and more time was spent in management compared to grade 3. Possibly with younger children more time in management is needed, since setting up equipment and installing management routines may take up more time with younger children. Another important aspect is that the teacher taught the content for the second time in grade 3, which could indicate that the teacher's management improved based on her experience from teaching grade 2. Research with preservice teachers has consistently shown that after teaching a lesson for the first time, one of the core teaching practices they adapt for subsequent teaching is their management ([Cho et al., 2023](#); [Xie et al., 2020](#); [2021](#)). Finally, teacher's physical activity promotion was higher in grade 3, which might have affected MVPA levels in that class. In 3<sup>rd</sup> grade, the physical activity promotion was often 2-3-fold that of the 2<sup>nd</sup> grade. Also, here the repeated teaching might explain why the teacher had higher rates of physical activity promotion in third grade, as she was more familiar with the content. She spent more time on skill practice in grade three, which is typically the moment to promote physical activity. Although few studies investigated the relationship between in class physical activity promotion and MVPA, [Vanluyten et al. \(2023c\)](#) found a moderate positive correlation during third grade elementary team handball unit. The teacher mainly promoted individual children's physical activity. Class wide physical activity promotion was virtually non-existent. With the higher values of individual physical activity promotion in third grade, it might be that children from third grade felt more supported by their teacher to engage in parkour during recess. This finding provides important avenues for future work. First, research might focus on how to increase teachers' physical activity promotion during physical education and its relationship with participation in that same content during recess. Next, the differential effect of class wide versus individual feedback on children's MVPA during physical education and recess could be investigated.

### Physical Activity during Physical Education

On average second and third graders spent less MVPA, respectively 34% and 36%, during physical education compared to the physical education data from previous parkour studies by [Cheng et al.](#)

(2021) and Vanluyten et al. (2023a). These results are also below the recommended 50% MVPA for children during physical education (Elliot et al., 2013) and lower than the values in the systematic review of Hollis et al. (2016) in elementary school. Although the MVPA levels of children in grade 3 were significantly higher compared to grade 2, they only represent a marginally higher value of 3%, representing one and a half minutes of class time.

The data on MVPA in this study aligns with the findings from Levin et al. (2001), which showed an increase in MVPA levels from third to fifth grade in elementary. In addition, children in grade 3 might have generated more MVPA because of reduced management time, increased skill practice time, and higher physical activity promotion by the teacher compared to their peers in grade 2. This increase in MVPA from Grade 2 to grade 3 in physical education, which is a structured setting, contrasts with the finding that general MVPA levels decline throughout K12 education (Farooq et al., 2018). In addition, age differences between the two grades is only minor and it might be possible that few differences are observed as the result of developmental differences. To date there is contradictory evidence in literature. In a review on elementary children's physical activity levels (Fairclough & Stratton, 2006), they reported studies that found significant differences between two consecutive grades (Barnett et al., 2002; Hodges-Kulinna et al., 2003). However, the goal of this study was not to focus solely on the difference in age as this is the first study that worked with two classes taught by the same teacher.

### **Participation in Parkour Recess**

While the overall participation of second graders in this study (43%) was substantially lower compared to other studies (Coolkens et al., 2018c; Cheng et al., 2021 and Vanluyten et al., 2023a), third graders showed more similarity with those studies (74%) and align with values found in Coolkens et al. (2018c) (73%-82%) and Cheng et al. (2021) (70%-77%). Therefore, the generalization of participation in parkour was more successful in third grade. We can only speculate as to why we observed a substantial difference in participation between 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> graders. Possibly, because third graders spent more time in skill practice and generated more MVPA during physical education, they might have been more skillful in parkour which could have positively affected their participation in parkour recess. Previous work from Coolkens et al. (2018c) reported that more higher-skilled children participated in parkour recess compared to lower-skilled children.

In both grades two and three there was no out-of-class physical activity promotion from the teacher during physical education, which is in line with McKenzie & Smith (2017) and Smith et al.

(2018). These reviews reported in general no out of class physical activity promotion, except for one study in secondary schools. Apart from the standardized instruction by the physical education teacher, who invited the children to freely participate during parkour recess, there was no prompting or encouragement in parkour recess from teachers either verbally or by means of posters or emails. Future interventions can focus on further increasing the promotion by training teachers, involving classroom teachers, having attractive posters in the hallway, and asking children to sign up manually or virtually.

### **Physical Activity during Parkour Recess**

Both second and third grade children spent 70% of parkour recess time in MVPA, which is higher than the results from Cheng et al. (68%; 2021) and Vanluyten et al. (58-64%; 2023a), while Coolkens et al. (2018c) reported MVPA levels of 76%. Stratton and Mulan (2005) suggested a benchmark of 50% MVPA during recess, which is surpassed by both second and third graders in this study. This result indicates that children in both second and third grade spent 14 minutes in MVPA during parkour recess. Although second grade children were less active during physical education, they were achieving the same MVPA levels during parkour recess. Possibly, this was facilitated due to the fact that there is less management needed during parkour recess (i.e., short instructions, there was no new content introduced, etc.).

### **Physical Activity in both settings**

Children from second and third grade had higher levels of MVPA during parkour recess compared to physical education. Since no new parkour content was taught during parkour recess and short instructions were implemented, most of the time was available for performing parkour moves. Furthermore, the similarity with physical education (i.e., equipment, gymnasium and the presence of the physical education teacher) might have nurtured the high MVPA levels (up to 70%).

### **Limitations**

In this study the generalization from physical education to parkour recess was investigated in children from grade two and grade three. Future research could replicate this work with different classes from the same age. Furthermore, within this study no qualitative measures were done with regard to why children did or did not participate during parkour recess. Future research can also focus on actively integrating teacher's voice (i.e., feedback and reflection after each lesson) and children's voice (i.e., how did they experience parkour recess).



## CONCLUSION

Connecting physical education content with organized recess sessions offered a valuable contribution to children's MVPA levels. Providing a structured environment and accessible equipment during parkour recess, similar to the physical education setting, are key components in this intervention. During a 20-minute parkour recess session, children achieved 12-17 minutes of MVPA, which is 20-28% of the daily recommended MVPA. While earlier research projects focused on different teachers teaching only one class, this study focused on one teacher who taught the content to two different classes enabling her to adapt the content and refine her teaching strategies. This might have affected the results in grade three - which is the class that was taught second - and had increased practice time, higher MVPA levels during physical education, and more children participating in parkour recess. Future research should further explore how children's participation and MVPA levels vary as a function of teachers' effectiveness in delivering the content, and as a function of the age of the children.

## ORCIDs

Kian Vanluyten  <https://orcid.org/0000-0002-1311-036X>

Shu Cheng  <https://orcid.org/0000-0001-9687-6709>

Hamideh Taheri  <https://orcid.org/0009-0007-8680-8017>

Peter Iserbyt  <https://orcid.org/0000-0003-3090-9007>

## REFERENCES

- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2013). Physical activity: an underestimated investment in human capital?. *Journal of Physical Activity and Health*, 10(3), 289-308. <https://doi.org/10.1123/jpah.10.3.289>.
- Barnett, L. M., van Beurden, E., Zask, A., Brooks, L. O., & Dietrich, U. C. (2002). How active are rural children in Australian physical education?. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 5(3), 253-265. [https://doi.org/10.1016/S1440-2440\(02\)80011-1](https://doi.org/10.1016/S1440-2440(02)80011-1).
- Carson, R., & Webster, C. A. (Eds.). (2019). *Comprehensive school physical activity programs: Putting evidence-based research into practice*. Human Kinetics Publishers.
- Cheng, S., Coolkens, R., Ward, P., & Iserbyt, P. (2021). Generalization from physical education to recess during an elementary sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(3), 492-501. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0166>.
- Cho, K., Tsuda, E., Ward, P., & Chey, W. S. (2023). Developing adaptive planning skills by preservice physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(aop), 1-8. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2023-0012>.

- Coolkens, R., Van Oost, J., Vanhole, N., & Iserbyt, P. (2018a). *Parkour Primitives: Praktijkboek*. Gompel & Svacina.
- Coolkens, R., Ward, P., Seghers, J., & Iserbyt, P. (2018b). The effect of organized versus supervised recess on elementary school children's participation, physical activity, play, and social behavior: A cluster randomized controlled trial. *Journal of Physical Activity and Health, 15*(10), 747-754. <https://doi.org/10.1123/jpah.2017-0591>.
- Coolkens, R., Ward, P., Seghers, J., & Iserbyt, P. (2018c). Effects of generalization of engagement in parkour from physical education to recess on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 89*(4), 429-439. <https://doi.org/10.1080/02701367.2018.1521912>.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). Applied behavior analysis.
- Elliot, E., Erwin, H., Hall, T., & Heidorn, B. (2013). Comprehensive school physical activity programs: Helping all students achieve 60 minutes of physical activity each day. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 84*(9), 9.
- De Meester, A., Aelterman, N., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I., & Haerens, L. (2014). Extracurricular school-based sports as a motivating vehicle for sports participation in youth: a cross-sectional study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 11*, 1-15. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-11-48>.
- Drijvers, H., Seghers, J., van der Mars, H., & Iserbyt, P. (2022). Student participation in physical activity recess programs in secondary schools. *International Journal of Kinesiology in Higher Education, 6*(4), 212-224. <https://doi.org/10.1080/24711616.2021.1921635>.
- Fairclough, S. J., & Stratton, G. (2006). A review of physical activity levels during elementary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 25*(2), 240-258. <https://doi.org/10.1123/jtpe.25.2.240>.
- Farooq, M. A., Parkinson, K. N., Adamson, A. J., Pearce, M. S., Reilly, J. K., Hughes, A. R., ... & Reilly, J. J. (2018). Timing of the decline in physical activity in childhood and adolescence: Gateshead Millennium Cohort Study. *British Journal of Sports Medicine, 52*(15), 1002-1006. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2016-096933>.
- Global action plan on physical activity 2018–2030: more active people for a healthier world. Geneva: World Health Organization; 2018. License: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- Green, K. (2016, April). Can physical education be effective and, if so, how. In *Consensus Conference on Children, Youth and Physical Activity, Copenhagen, Denmark*.
- Kulinna, P. H., Martin, J., Lai, Q., Kliber, A., & Reed, B. (2003). Student physical activity patterns: Grade, gender, and activity influences. *Journal of Teaching in Physical Education, 22*(3), 298-310. <https://doi.org/10.1123/jtpe.22.3.298>.
- Hollis, J. L., Williams, A. J., Sutherland, R., Campbell, E., Nathan, N., Wolfenden, L., ... & Wiggers, J. (2016). A systematic review and meta-analysis of moderate-to-vigorous physical activity levels in elementary school physical education lessons. *Preventive Medicine, 86*, 34-54. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2015.11.018>.

- How much of physical activity is recommended? World Health Organization Website. Accessed October 10, 2023. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>.
- Iserbyt, P., & Madou, T. (2022). The effect of content knowledge and repeated teaching on teaching and learning basic life support: a cluster randomised controlled trial. *Acta Cardiologica*, 77(7), 616-625. <https://doi.org/10.1080/00015385.2021.1969109>.
- Iserbyt, P., van der Mars, H., Drijvers, H., & Seghers, J. (2022). Generalization of participation in fitness activities from physical education to lunch recess by gender and skill level. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(1), 34-43. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2021-0091>.
- Levin, S., McKenzie, T. L., Hussey, J. R., Kelder, S. H., & Lytle, L. A. (2001). Variability of physical activity during physical education lessons across elementary school Grades. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 5(4), 207-218. [https://doi.org/10.1207/S15327841MPEE0504\\_02](https://doi.org/10.1207/S15327841MPEE0504_02).
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., & Nader, P. R. (1992). SOFIT: System for observing fitness instruction time. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(2), 195-205. <https://doi.org/10.1123/jtpe.11.2.195>.
- McKenzie, T. L., & Smith, N. J. (2017). Studies of physical education in the United States using SOFIT: A review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(4), 492-502. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1376028>.
- Müller, U. M., Walther, C., Adams, V., Mende, M., Adam, J., Fikenzer, K., ... & Schuler, G. (2016). Long term impact of one daily unit of physical exercise at school on cardiovascular risk factors in school children. *European Journal of Preventive Cardiology*, 23(13), 1444-1452. <https://doi.org/10.1177/2047487316632966>.
- Pulling Kuhn, A., Stoecker, P., Dauenhauer, B., & Carson, R. L. (2021). A systematic review of multi-component comprehensive school physical activity program (CSPAP) interventions. *American Journal of Health Promotion*, 35(8), 1129-1149. <https://doi.org/10.1177/08901171211013281>.
- Rowe, P. J., Schuldheisz, J. M., & Van Der Mars, H. (1997). Validation of SOFIT for measuring physical activity of first-to eighth-Grade students. *Pediatric Exercise Science*, 9(2), 136-149. <https://doi.org/10.1123/pes.9.2.136>.
- Schwamberger, B., & Sinelnikov, O. (2015). Connecting physical education to out-of-school physical activity through sport education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(9), 39-44. <https://doi.org/10.1080/07303084.2015.1085344>.
- Smith, N. J., McKenzie, T. L., & Hammons, A. J. (2018). International studies of physical education using SOFIT: A review. *Advances in Physical Education*, 9(1), 53-74. <https://doi.org/10.4236/ape.2019.91005>.
- Stratton, G., & Mullan, E. (2005). The effect of multicolor playground markings on children's physical activity level during recess. *Preventive Medicine*, 41(5-6), 828-833. <https://doi.org/10.1016/j.yjpm.2005.07.009>.

- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., ... & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal of Pediatrics*, 146(6), 732-737. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>.
- Telama, R. (2009). Tracking of physical activity from childhood to adulthood: a review. *Obesity Facts*, 2(3), 187-195. <https://doi.org/10.1159/000222244>.
- Vanluyten, K., Cheng, S., Roure, C., Seghers, J., Ward, P., Iserbyt, P. (2021). *Physical education teachers' promotion of physical activity during a parkour unit in elementary schools*. Presented at the VBSW Symposium, Brussels (online), 10 Dec 2021-10 Dec 2021.
- Vanluyten, K., Cheng, S., Roure, C., Seghers, J., Ward, P., & Iserbyt, P. (2023a). Participation and physical activity in organized recess tied to physical education in elementary schools: An interventional study. *Preventive Medicine Reports*, 35, 102355. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2023.102355>.
- Vanluyten, K., Cheng, S., Coolkens, R., Roure, C., Ward, P., & Iserbyt, P. (2023b). Using parkour to step up your elementary school curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 94(6), 37-42. <https://doi.org/10.1080/07303084.2023.2221868>.
- Vanluyten, K., Cheng, S., Roure, C., Ward, P., Iserbyt, P. (2023c). *Teacher's physical activity promotion and children's physical activity in relation with voluntary participation in invasion games recess*. Presented at the AIESEP, Santiago de Chile, 04 Jul 2023-07 Jul 2023.
- Verstraete, S. J., Cardon, G. M., De Clercq, D. L., & De Bourdeaudhuij, I. M. (2007). A comprehensive physical activity promotion programme at elementary school: the effects on physical activity, physical fitness and psychosocial correlates of physical activity. *Public Health Nutrition*, 10(5), 477-484. <https://doi.org/10.1017/S1368980007223900>.
- Wijtzes, A. I., Verloigne, M., Mouton, A., Cloes, M., De Ridder, K. A., Cardon, G., & Seghers, J. (2016). Results from Belgium's 2016 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 13(s2), S95-S103. <https://doi.org/10.1123/jpah.2016-0306>.
- Xie, X., Ward, P., Oh, D., Li, Y., Atkinson, O., Cho, K., & Kim, M. (2020). Preservice physical education teacher's development of adaptive competence. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(4), 538-546. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0198>.
- Xie, X., Ward, P., Chey, W. S., Dillon, L., Trainer, S., & Cho, K. (2021). Developing preservice teachers' adaptive competence using repeated rehearsals, opportunities to reflect, and lesson plan modifications. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(4), 553-561. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2021-0093>.

# Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri Ölçeği: Türkçe Geçerlik Güvenirlik Çalışması

## The Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education: The Study of Turkish Validity and Reliability

Ekrem Yasin Tabak<sup>ID<sup>a</sup></sup>, Osman Uyhan<sup>ID<sup>b</sup></sup>, Erhan Devrilmez<sup>ID<sup>a</sup></sup>, Zihni Oğuz Şimşek<sup>ID<sup>c</sup></sup> & Kübra Ataol<sup>ID<sup>c</sup></sup>

<sup>a</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi.

<sup>b</sup>Bandırma Onyedü Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

<sup>c</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

### Makale Geçmişi

Geliş : 18 Ocak 2024

Kabul : 19 Nisan 2024

Çevrimiçi : 23 Nisan 2024

DOI: [10.55929/besad.1421494](https://doi.org/10.55929/besad.1421494)

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : January 18, 2024

Accepted : April 19, 2024

Online : April 23, 2024

DOI: [10.55929/besad.1421494](https://doi.org/10.55929/besad.1421494)

### Article Type

Research Article

**Öz:** Bu çalışmada, Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimlerini (Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education) ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması amaçlanmıştır. Ölçek altı kişilik uzman ekip eşliğinde ve çevir-geri çevir yöntemi kullanılarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Çalışma verisi, araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 25 ile 54 yaş aralığında ( $X=40.70$ ,  $Ss=7.81$ ) olan 592 beden eğitimi ve spor öğretmeninden toplanmıştır. Ölçeğin geçerliği için açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizleri; güvenilirlik için test tekrar test ve iç tutarlılık analizleri kullanılmıştır. AFA için SPSS 27.0 paket programı ve DFA için SPSS Amos paket programı kullanılmıştır. AFA bulgularına göre ölçeğin Türkçe formunun orijinal çalışmada olduğu gibi 15 madde ve 3 faktörlü yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutları sosyalleşme bilgisi (5 madde), motor beceriler (5 madde) ve öz farkındalık (5 madde) olarak belirlenmiştir. DFA, ölçeğin 15 madde ve 3 faktörlü yapısını doğrulamıştır. Güvenirlik analizi bulguları, iç tutarlılık ve test tekrar test değerlerinin beklenen değer aralığında olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, Türkçe uyarlaması bu çalışma ile gerçekleştirilen ölçeğin Türk beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimlerini ölçmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen inançları, Kültürel bağlam, Açımlayıcı faktör analizi, Doğrulayıcı faktör analizi

**Abstract:** The purpose of this study was to adapt Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education for physical education and sport teachers developed by Drouet et al. (2021) to Turkish context. The questionnaire was translated into Turkish language by a team of six experts using the back-translation method. Data were collected from 592 physical education and sport teachers aged from 25 to 54 ( $M=40.70$ ,  $SD=7.81$ ) years old who voluntarily accepted to participate in this study. SPSS 27.0 package program was used for checking validity and reliability of the questionnaire. Exploratory (EFA) and confirmatory (CFA) factor analysis for validity; internal coefficient level and test-retest methods for reliability of the questionnaire were utilized. EFA results showed that the questionnaire had 15 items and three sub-dimensions which were the same like the original questionnaire. The sub-dimensions of the questionnaire were social knowledge (five items), motor skills (five items) and self-awareness (five items). DFA results confirmed this model of 15 items and three sub-dimensions. In reliability analysis, findings indicated that internal coefficient level and test-retest values were within the expected range. As a conclusion, it has been determined that the questionnaire, adapted into Turkish in this study, is a valid and reliable measurement tool that can be used to measure the value orientations of Turkish physical education and sports teachers.

**Keywords:** Teacher beliefs, Cultural context, Exploratory factor analysis, Confirmatory factor analysis

### Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Tabak, E. Y., Uyhan, O., Devrilmez, E., Şimşek, Z. O., & Ataol, K. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeği: Türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 57-73.

Contact: Ekrem Yasin Tabak

 Yunus Emre Yerleşkesi 70100 Karaman / Türkiye

 [ekremyasintbk@gmail.com](mailto:ekremyasintbk@gmail.com)

## GİRİŞ

Öğretime yönelik uygulamalar, belirli bir durumda bir faaliyetin uygulanması sürecinde karar vermenin gözlemlenemeyen bilişsel süreçlerini içeren gözlemlenebilir eylemler, hareketler ve tepkilerdir (Altet vd., 2002). Bu kararlar, bir dizi felsefi konum, değer ve inançla ilgili kavramların öğretilmesine dayalıdır (Chen & Ennis, 1996; Ennis & Chen, 1993). Geçmiş yıllarda gerçekleştirilen çalışmalar, öğretmenlere neyin ve nasıl öğretildiğine ve içeriğin ne ölçüde öğrenildiğine yönelik eğitsel inançlarını temsil etmek için değer yönelimi kavramını kullanmışlardır (Eisner & Vallance, 1974; Jewett vd., 1995; Pasco & Ennis, 2009; Pasco vd., 2008a, 2008b). Farklı değer yönelimlerinin bir araya gelmesi ile bir öğretmenin inanç sistemi ortaya çıkmaktadır (Pasco vd., 2008a). Bu değer yönelimleri, eylemler ve karar verme süreçleri için bilişsel filtreler olarak görülmektedir (Cothran, 1996). Jewett ve arkadaşları (1995), öğretmenlerin eğitsel tercihlerinin yönlendirilmesinde değer yönelimlerinin oldukça önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu değer yönelimleri kavramı belirli amaçları, içeriği ve öğrenme durumlarını tercih etme eğilimini yansıtır (Pasco vd., 2008a).

Okullarda uygulanan talimatlar, belirli öğrencileri, öğretimsel içerikleri ve öğretmenlerin kararlarını etkilese bile en önemli etken onların değer sistemleridir (Jewett vd., 1995). Her değer yönelimi, spor salonunda beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim programı tercihlerine, öğretimsel kararlarına ve davranışlarına rehberlik eden felsefi temel ya da inanç sistemi olarak hizmet eder (Chen vd., 2017; Jewett & Ennis, 1990; Pasco vd., 2008a). Beden eğitimi alanında yapılan çalışmalar beş değer yönelimi kategorisinin var olduğunu göstermektedir (Ennis & Chen, 1993; Ennis vd., 1992; Ennis & Hooper, 1988; Ennis & Zhu, 1991; Jewett & Bain, 1985; Jewett & Ennis, 1990; Zhu & Chen, 2018). Bu değer yönelimleri: a) Öğretimin amaçlarında ustalaşma: Beden eğitimi öğretmeni, derslerinde belirli motor becerilerin gelişimine odaklanır. b) Öğrenme süreci: Beden eğitimi öğretmeni derslerinde becerilerden ziyade süreçlere odaklanır. Öğrencilerin başarı için gerekli koşulları sorgulayabilmelerini sağlayan öğrenme görevleri sunar. c) Kendini gerçekleştirme: Beden eğitimi öğretmeni, öğrencilerinin kişisel gelişimleri için onlara kişisel hedefler ve değerler ortaya koymalarını ve takip etmelerini önerir. Bu tarz beden eğitimi öğretmeni öğrencilerinin öğrenme süreçlerinden çok, öğrencilerin bilgileriyle ve onların iyi olmalarıyla ilgilenir. d) Sosyal sorumluluk: Beden eğitimi öğretmenleri sınıfını iş birliği yapabilen, takım çalışmasına uyumlu ve diğer arkadaşlarına saygı gösterebilen gibi değer kavramlarını şekillendirilen mikro toplum olarak görme eğilimindedir. Öğretmenin değerlendirmesi, etkili iş birliği ve grup çalışmasına odaklanır. e) Ekolojik entegrasyon: Beden eğitimi öğretmeni, öğrencilerin çeşitli ve zengin deneyimler edinmelerine ve çevrelerinin seviyelerine ilişkin farklı anlayışlar elde etmelerine izin veren öğrenme durumları aracılığıyla sosyal boyut, öğrenci ve konu bilgisi arasında bir denge sağlamaya çalışır. Bu

değer yöneliminde öğrenme, kişisel denge sağlamaktan öte topluma yönelik kritik tutum sağlamaya odaklanır.

Alanyazında bu beş değer yönelimiyle ilişkili beş farklı ölçme aracı geliştirilmiştir (Banville vd., 1999; Chen vd., 1997; Ennis & Chen, 1993; Ennis & Hooper, 1988; Pasco vd., 2008b). İlk değer yönelimleri ölçeği Ennis ve Hooper (1988) tarafından İngilizce olarak geliştirilmiştir. Ölçek 70 madde (her biri beş maddeli 14 alt boyutlu) ve zorunlu seçmeli formatta hazırlanmış bir ölçektir. İlk ölçekte ölçmek istenen değişkenler ile ölçeğin bulgularının tutarsızlığı, sınıf çevresinin tanımlanmaması ve öğretmenlerin öğretimsel amaçlarına uygun olmadığı öğretmenler tarafından raporlanmıştır. Bu nedenlerle Ennis ve Chen (1993) bu ölçeği revize ederek değer yönelimleri ölçeği-2'yi geliştirmişlerdir. İlk ölçek revize edilmiş ve bazı maddeler çıkarılıp bazıları eklenmiştir. Çalışma sonucunda 90 maddeli değer yönelimleri ölçeği-2 (Beş faktörlü ve her faktör 18 maddeli) oluşturulmuştur. Soruların fazla olması ve ortalama ölçeğin doldurulması 30-60 dakika arasında olması nedeniyle ölçeğin kullanılabilirliği sorgulanmıştır. Bu nedenle Chen ve arkadaşları (1997) daha kısa bir versiyon hazırlamışlardır. Ölçek 90 maddeden 50 maddeye (10 faktörlü ve her faktör 5 maddeli) düşürülmüştür. Banville ve arkadaşları (1999) ölçeği Fransızca diline çevirmiştir. Takibinde ise Pasco ve arkadaşları (2008a) ölçeği 65 maddelik (5 faktörlü ve her faktör 13 madde) yeni bir form oluşturmuşlardır. Yakın zamanda ise Drouet ve arkadaşları (2021), değer yönelimleri ölçeğini revize ederek 3 faktörlü ve 15 maddelik yapı oluşturmuşlardır.

Türk alanyazını incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinin farklı disiplinlerde geliştirilip beden eğitimi alanında kullanılan ölçekler ile ölçüldüğü görülmektedir (Korkmaz Tekin, 2021; Koyuncu & Erdoğan, 2023). Beden eğitimi alanına özgü az sayıda çalışmalardan biri Özdamar ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Chen ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen 50 maddelik (10 faktörlü ve her faktör 5 maddeli) ölçek kullanılmıştır. Ölçekte madde sayısının fazla olması cevaplama süresinin artmasına, cevap verenlerin ölçeği cevaplamadaki güdülerinin azalmasına, maddelerin yanıtlanma kalitesine ve hatta cevaplayanların ölçeği cevaplamamasına neden olabilmektedir (Büyüköztürk, 2005). Alan yazında ifade edildiği gibi ölçme araçlarının maddelerinin daha kullanışlı olması beklenmektedir (Aiken, 1997). Türk alan yazınında beden eğitimi öğretmen adaylarının değer yönelimlerini ölçebilecek kullanışlı bir ölçme aracına ihtiyaç olduğu araştırmacılar tarafından alan yazın incelemeleri sonunda karar verilmiştir. Araştırmacılar, alan yazın incelemesi sonucunda Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından alan yazına kazandırılan ölçme aracının uygun olduğuna karar vermişlerdir. Bu çalışmanın amacı, Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından geliştirilen değer yönelimleri ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanmasının gerçekleştirilmesidir.

## YÖNTEM

Çalışma uygulaması öncesinde Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından gerekli izinler alınmıştır (Karar no: 10-2023/146). Ayrıca her katılımcıdan bireysel gönüllü katılım formları toplanmıştır.

### Katılımcılar

Araştırmamızda uygun örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen 592 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Katılımcılar, 25 ile 54 yaş aralığında ( $\bar{X}=40.70$ ,  $Ss=7.81$ ) olan ve yedi farklı ilde görev yapan (Ankara, Antalya, İstanbul, Karaman, Kütahya, Hatay ve Hakkari) beden eğitimi ve spor öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenler cinsiyet açısından incelendiğinde 247'si (42.38 %) kadın ve 345'i (57.62 %) erkek olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler açılıyıcı (AFA; N=256), doğrulayıcı (DFA; N=256) faktör analizleri ve test tekrar test (N=80) yöntemleri için üç gruba ayrılmıştır. AFA için örneklem sayısının 50 ve üzeri olması beklenmektedir (Lannucci vd., 2019; Mundfrom vd., 2005; Sapnas & Zeller, 2002; Velicer & Fava, 1998). DFA için ise 200 ve üzeri örneklem sayısı yeterli olarak kabul edilmektedir (Brown, 2006; Tabachnick & Fidell, 2013; Yong & Pearce, 2013). Araştırmamız için hem AFA hem de DFA için kullanılan örneklem sayılarının yeterli olduğu tespit edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeği kullanılmıştır.

**Kişisel bilgi formu.** Çalışmamıza katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından bilgilerini toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

**Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeği.** Araştırmada Türkçe'ye uyarlanması için e-posta yoluyla sorumlu yazardan izin alınan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, orijinalde Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından alanyazına kazandırılmıştır. Ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin yanıtları için 7'li likert tipi (1=hiç öncelikli değil, 7= Kesinlikle öncelikli) ölçme yaklaşımı kullanılmıştır. Ölçek öz farkındalık (5 madde), motor beceriler (5 madde) ve sosyalleşme bilgisi (5 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Güvenirlik analiz sonuçlarına göre öz farkındalık .86, motor beceriler .79 ve sosyalleşme bilgisi .82 olarak tespit edilmiştir.



## Ölçek Çeviri Süreci

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin Türkçe'ye çeviri sürecinde alanyazında sıklıkla kullanılan çevir-geri çevir yöntemi kullanılmıştır (Brislin, 1986). Ölçek çeviri aşamasında spor bilimleri alanında doktora ünvanına sahip ve iyi derecede İngilizce bilen iki akademisyen ve dört İngilizce Dil Bilim uzmanından oluşan komisyondan yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinal İngilizce formu iki İngilizce Dil Bilimi uzmanı ve bir spor bilimleri alanında akademisyen ile paylaşılmış ve Türkçe'ye çevirmeleri istenmiştir. Çeviri elde edildiğinde ortak noktalar belirlenmiş ve ciddi farklılık oluşturan madde çevirisi belirlenmemiştir. Elde edilen Türkçe maddeler diğer iki spor bilimleri alanındaki iki akademisyen ve bir İngilizce dil uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen çeviriler kontrol edilmiş ve madde çevirilerinde farklılık belirlenmemiştir. Uzmanlardan gelen maddeler ile ölçeğin orijinal formundaki maddeler komisyon üyeleri tarafından birbirine benzer olarak belirlenmiştir ve herhangi bir ekleme-çıkarma gerçekleştirilmemiştir. Çeviri süreci tamamlanan maddeler 15 beden eğitimi ve spor öğretmenine sunulmuş ve maddelerin anlaşılabilirlik yönünden incelemeleri istenmiştir. Öğretmenler, maddelerin anlaşılır olduğu ve düzeltilmesi gereken bir madde olmadığını belirtmişlerdir. Maddelerin son hali verilmiş ve veri toplama sürecine geçilmiştir.

## Veri Toplama Süreci

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri için gerekli veriler 2023-2024 yılı güz döneminde yedi farklı ilden (Ankara, Antalya, İstanbul, Karaman, Kütahya, Hatay ve Hakkari) toplanmıştır. Yedi ilde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile yüz yüze görüşme yapılmış ve gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğretmenlerden veriler toplanmıştır. Öğretmenlerden kâğıt-kalem yöntemi ile veriler toplanmış ve ölçeği doldurmaları için 20 dakika süre verilmiştir.

## Veri Analizi

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeği için SPSS 27.0 paket programı kullanılmıştır. Betimsel analizler için standart sapma ve aritmetik ortalama; verilerin normal dağılım kontrolü için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeğin yapı geçerliği için genel olarak alanyazında kullanılan AFA ve DFA uygulanmıştır. Analiz işlemleri öncesinde verilen normal dağılım kontrolü gerçekleştirilmiştir. Tekli normallik kontrolü için basıklık ve çarpıklık değerleri ile kontrol edilmiş ve +2.0 ile -2.0 aralığında olması beklenmiştir (Tabachnick vd., 2007). Bulgular değerlerin belirtilen aralıkta olduğunu ve tekli normallik sağlandığını göstermektedir. Çoklu normallik kontrolünde ise SPSS Amos programı ile hesaplanan Mardia's test değeri kontrol edilmiştir. Basıklık-çarpıklık değerlerinin çoklu normallik kontrolü olarak

isimlendirilen Mardia's test,  $p$  anlamlılık düzeyi .05'e göre katsayı değerinin 1.96'dan küçük olması ile çoklu normalliğin sağlandığı görülmektedir (Tabachnick vd., 2007). Elde edilen değer 1.46 ile 1.96 değerinden düşüktür ve çoklu normalliğin sağlandığı belirlenmiştir. Alanyazında çoklu normalliğin sağlandığı veriler için maksimum olasılık yönteminin kullanılması önerilmektedir (Fabrigar vd., 1999). Bulgularımız diğer yöntemlerden daha güvenilir olduğu vurgulanan maksimum olasılık yöntemini kullanmamıza izin vermiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Ölçek güvenirlik analizleri için ise Cronbach alfa katsayısı (iç tutarlılık katsayısı), test tekrar test yöntemleri ve alt boyutların korelasyon değerleri kontrol edilmiştir.

Araştırma ile Türkçe'ye uyarlaması yapılmak istenen ölçeğin yapısını test etmek için AFA kullanılmıştır. AFA, SPSS 27.0 paket programında gerçekleştirilmiştir. Analizde alanyazında tavsiye edilen ve verilerimizin normal dağılım kontrolü sonrasında izin verilen maksimum olasılık ve eğik döndürme yöntemlerinden direk (doğrudan) oblimin yöntemleri tercih edilmiştir.

Ölçek yapısını belirleme için kullanılan AFA sonrasında ölçek alt boyutları ve maddelerin uyumu DFA ile test edilmiştir. Alanyazında farklı DFA uyum indeksleri kullanılsa da bu çalışmada genel olarak tercih edilen Ki kare uyum testi (Chi-Square Goodness), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index), NFI (Normed Fit Index), RFI (Relative Fit Index) ve IFI (Incremental Fit Index) uyum indeks değerleri incelenmiştir (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003).

Ölçeğin geçerlik analizleri sonrasında güvenilir olup olmadığını kontrol etmek için iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlılık katsayısı için Alpar (2010) tarafından ifade edilen kriterler kullanılmıştır. Cronbach alfa değeri ile incelenen güvenirlik yönteminde 0.80 ile 1.00 arasındaki değerler yüksek güvenirligi, 0.80 ile 0.60 arasında değerler oldukça güvenilir olduğunu; 0.60 ile 0.40 arasındaki değerler düşük güvenirligi; ve 0.40 ile 0.00 arasındaki değerler ölçeğin güvenilir olmadığını belirtmektedir (Alpar, 2010). Ölçeğin güvenirligini test etmek için ikinci kullanılan yöntem test tekrar test yöntemidir. Araştırmacılar AFA ve DFA yer almayan 80 beden eğitimi ve spor öğretmeninden üç hafta (21 gün) ara ile iki kez veri toplamışlardır. Pearson momentler korelasyon analizi ile hesaplanan test tekrar test değerlerinin .70 ve üzeri olması, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2014).

## BULGULAR

### Geçerlik Analizleri

**Varsayımlar.** Ölçeğin geçerlik analizlerinden önce toplanan verinin normal dağılım dışında bazı varsayımlarının kontrol edilmesi gerekmektedir. İlk olarak toplanan veride kayıp olup olmadığı

kontrol edilmiş ve veri kaybının olmadığı tespit edilmiştir. İkinci olarak toplanan veride uç değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Leverage uzaklık değerlerine göre uç değerlerin olmadığı belirlenmiştir. Diğer varsayım ise çoklu bağlantı varsayımdır ve maddeler arasında .80 ve üzerinde korelasyon olmaması beklenmektedir. İncelenen korelasyon değerleri çoklu bağlantı sorununun olmadığını göstermiştir (Okursoy & Turan, 2014).

Verinin temel varsayımları sonrasında faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri ile kontrol edilmiştir. KMO değerinin .70 ve üzeri olması ve Bartlett değerinin ise anlamlı olmaması beklenmektedir (Tavşancıl, 2005). Tablo 1'e göre KMO değeri .90 ve Bartlett test değeri ise anlamlı bulunmuştur. Analizler için tüm varsayımların sağlandığı tespit edilmiştir.

**Tablo 1.** Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Test Bulguları

Test		Değer
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçümü		.90
Bartlett's Test of Sphericity	Yaklaşık Ki-Kare	1902.27
	sd	105
	p	.00

## Faktör Analizleri

**AFA bulguları.** AFA başlangıcında ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi 15 madde ile analize başlanmıştır. İlk analiz işlemleri sonucunda öz değeri 1.0 ve üzeri olan üç faktörlü yapı oluştuğu ve bu üç faktörün toplam varyansın %65,29'unu açıkladığı belirlenmiştir. Alanyazında her faktörün toplam varyansın en az %5,0 ve üzeri açıklaması beklenmektedir (Kalaycı, 2014). Öz değerlerin yer aldığı tablo 2'ye göre üç faktörde en az %5,0 varyans açıklamıştır.

**Tablo 2.** Öz Değerler Tablosu

Bileşenler	Öz Değerler		
	Toplam	Varyans %	Birikinti %
1	7.43	49.56	49.56
2	1.27	8.50	58.06
3	1.09	7.24	65.29
4	.84	5.57	70.86
5	.81	5.37	76.23
6	.62	4.14	80.37
7	.57	3.79	84.17
8	.52	3.46	87.63
9	.39	2.61	90.23
10	.34	2.29	92.53
11	.30	1.97	94.49
12	.25	1.66	96.15
13	.24	1.57	97.72
14	.18	1.22	98.94
15	.16	1.06	100.00

İlk işlemde orijinal çalışmaya benzer olarak faktör yapısının oluşması ve oluşan yapının istenen varyans açıklamasına sahip olması, başka analize gerek olmadığı ve elde edilen yapının yeterli olduğunu göstermektedir (Scherer vd., 1988; Yaşlıoğlu, 2017).

**Tablo 3.** Madde Faktör Yükleri ve Toplam Açıklanan Varyans Değerleri Tablosu

Maddeler	1	2	3
S1	.40		
S2	.77		
S3	.77		
S4	.47		
S5	.58		
S6		.52	
S7		.38	
S8		.43	
S9		.54	
S10		.80	
S11			.67
S12			.47
S13			.81
S14			.55
S15			.72

Maddelerin faktör yapısı içindeki yüklerini tablo 3’de sunulmaktadır. Alanyazında madde faktör yüklerinin .30 ve üzeri olması istenmektedir (Büyükoztürk, 2007). Bulgulara göre ölçekte yer alan maddelerin yükleri beklenen değerin üzerindedir.

Ölçeğin faktör yapısı belirlendikten sonra faktörler isimlendirilmiştir. Maddelerin ve faktör sayısının orijinal çalışma ile aynı olması nedeniyle faktör isimleri sosyalleşme bilgisi (madde 1-5), motor beceriler (6-10) ve öz farkındalık (madde 11-15) olarak belirlenmiştir.

AFA analizinin son aşamasında faktörlerin birbiri arasındaki ilişkisi kontrol edilmiştir. Yaşlıoğlu (2017)’na göre korelasyon işlemi ile birlikte ölçeğin faktör yapısını oluşturan maddelerin ve faktörlerin aynı yapıyı ölçüp ölçmediği tespit edilmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının değer yönelimleri ölçeğinin alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri tablo 4’de sunulmaktadır.

**Tablo 4.** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Ölçeğinin Alt Boyutları Arası Korelasyon Değerleri

		Sosyalleşme Bilgisi	Motor Beceriler	Öz Farkındalık
Sosyalleşme Bilgisi	<i>r</i>	1	.66**	.67**
	<i>p</i>		.00	.00
Motor Beceriler	<i>r</i>		1	.79**
	<i>p</i>			.00
Öz Farkındalık	<i>r</i>			1
	<i>p</i>			

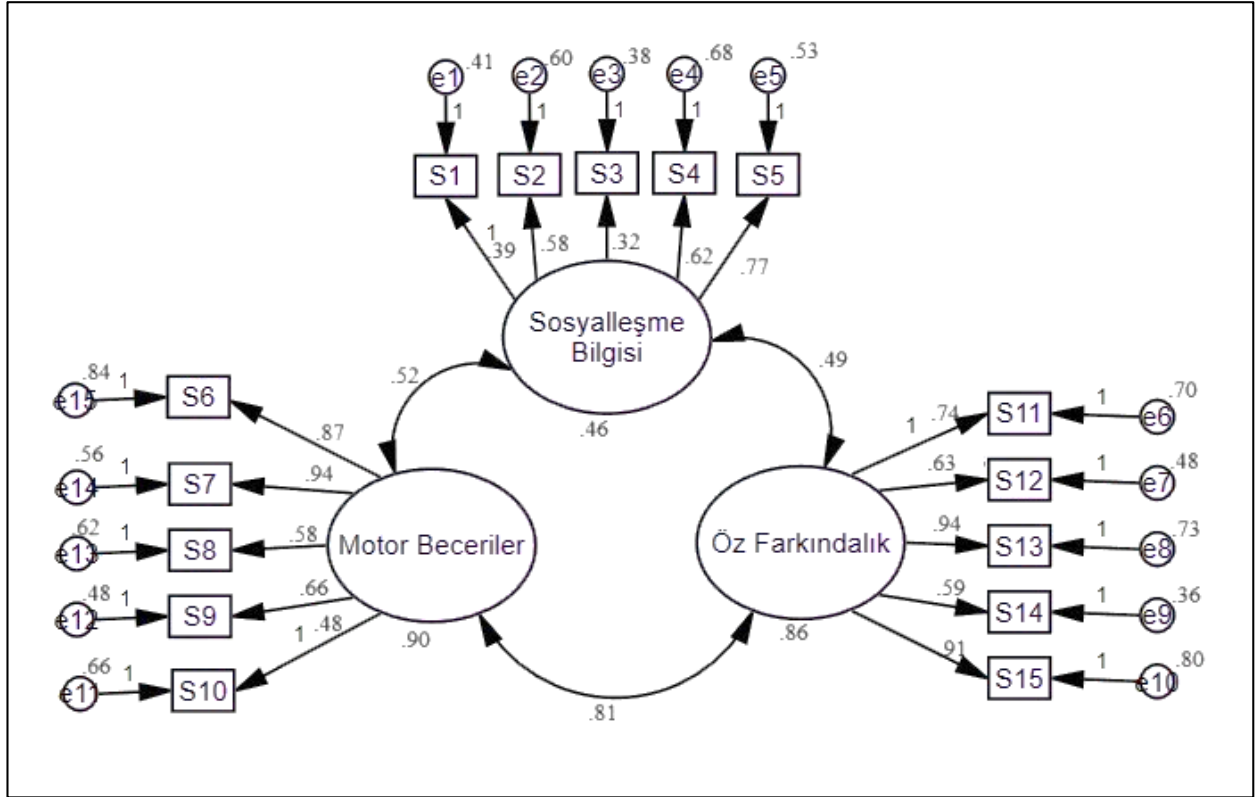
\*\*p=.01

Bulgulara göre ölçeğin alt boyutları olan sosyalleşme bilgisi ile motor beceriler ( $r=.66$ ,  $p<.01$ ), sosyalleşme bilgisi ile öz farkındalık ( $r=.67$ ,  $p<.01$ ) ve motor beceriler ile öz farkındalık ( $r=.66$ ,  $p<.01$ ) arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir.

**DFA bulgular.** Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin DFA değerleri tablo 5’te sunulmaktadır. Bulgulara göre DFA değerleri beklenen uyum indeksi değerlerini karşıladığı belirlenmiştir (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003).

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Değer Yönelimleri Ölçeği Uyum Değerleri

Model Uyum İndeks	Mükemmel Aralık	Kabul Edilebilir	Aralık Ölçek Değeri
$X_2/df$	$0 < X_2/df < 2$	$2 < X_2/df < 5$	4.12
RMSEA	$.00 < RMSEA < .05$	$.05 < RMSEA < .08$	.06
GFI	$.95 < GFI < 1.00$	$.90 < GFI < .95$	.90
CFI	$.95 < CFI < 1.00$	$.90 < CFI < .95$	.91
NFI	$.95 < NFI < 1.00$	$.90 < NFI < .95$	.90
IFI	$.95 < IFI < 1.00$	$.90 < IFI < .95$	.92
AGFI	$.90 < AGFI < 1.00$	$.85 < AGFI < .90$	.88



Şekil 1. Öğretmenlerin Değer Yönelimleri Ölçeği Standardize Edilmiş Değerleri

Alanyazına göre standardize edilmiş madde yüklerinin 1.0 ve altında değere sahip olması DFA için gereklidir (Jak vd., 2013; Pornprasertmanit vd., 2014). Şekil 1'e göre elde edilen değerler kritik değer olan 1.0 ve altında olduğu tespit edilmiştir.

### Güvenirlik Analizi Bulguları

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin geçerlik analizleri sonrasında güvenilirliği test edilmiştir. Bu doğrultuda test tekrar test ve iç tutarlılık katsayısı değerleri kontrol edilmiştir. Bulgulara göre ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı .92 ile yüksek bulunmuştur. Ayrıca alt boyutlara göre incelendiğinde sosyalleşme bilgisi (.81), motor beceriler (.82) ve öz farkındalık (.87) ile oldukça yüksek iç tutarlılık değerlerine sahiptirler (Alpar, 2010). Ölçeğin güvenilirlik analizlerinin ikincisi, üç hafta ara ile iki kez 80 beden eğitimi ve spor öğretmeninden veri toplanan test tekrar test yöntemidir. Elde edilen veriler tablo 6 da gösterilmektedir. Tabloya göre alt boyutların test tekrar test değerleri, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2014).

**Tablo 6.** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri Ölçeğinin İç Tutarlık ve Test Tekrar Test Yöntemleri İle Güvenirlik Hesaplanması

	Test Tekrar Test	İç Tutarlık
Sosyalleşme Bilgisi	.78	.81
Motor Beceriler	.74	.82
Öz Farkındalık	.81	.87

Ölçeğin madde-toplam test korelasyon değerleri tablo 7’de sunulmaktadır. Değerlerin kritik değer olan .30 ve üzeri olması ve pozitif olması madde-toplam korelasyon kriterinin sağlandığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Elde edilen bulgular Türkçe uyarlaması gerçekleştirilen ölçeğin madde-toplam korelasyon açısından gerekli kriterleri sağladığını göstermektedir. Tablo 7’de ayrıca herhangi bir madde çıkarılırsa toplam Cronbach alfa değerinin değişip değişmediği değerleri sunulmaktadır. Tablodaki değerlere göre herhangi bir madde çıkarıldığında toplam Cronbach alfa değeri olan .92 skorunda herhangi bir önemli değişme olmadığı tespit edilmemiştir. Bu doğrultuda güvenilirlik analizi sonucunda herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasına gerek olmadığı görülmüştür.

**Tablo 7.** Madde-Toplam Korelasyon ve Madde Çıkarılırsa Cronbach Alfa Değeri Tablosu

	Madde-Toplam Test Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Cronbach Alfa Değeri
S1	.49	.92
S2	.56	.92
S3	.71	.92
S4	.58	.92
S5	.64	.92
S6	.62	.92
S7	.70	.92
S8	.69	.92
S9	.46	.93
S10	.72	.92
S11	.70	.92
S12	.73	.92
S13	.65	.92
S14	.77	.92
S15	.66	.92

## TARTIŞMA

Bu çalışmada, Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından geliştirilen beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin Türk kültürüne uyarlamasının gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçeğin geçerliği için AFA ve DFA; güvenirligi için ise iç tutarlılık ve test tekrar test analizleri kullanılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin yapı geçerliğini incelemek için AFA analizi ve değerleri kontrol edilmiştir. Ölçeğin Türk kültüründeki yapısını oluşturmak amacıyla alanyazında daha güvenilir olarak kabul edilen maksimum olabilirlik ve eğik döndürme yöntemlerinden doğrudan oblimin tercih edilmiştir (Myung, 2003; Spanos, 1999). Yapılan analizler sonucunda ölçme aracının madde yüklerinin kritik değer olan .30 ve üzeri olduğu tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Elde edilen madde yükü aralığı .38 ile .81 arasındadır. Ölçeğin orijinal çalışmasında madde yükü aralığı .62 ile .88 olarak tespit edilmiştir (Drouet vd., 2021). Kültürel

farklılıkların madde yükü aralığı açısından önemli etken olduğu ve farklı madde yüklerine sahip olmanın nedeni olduğu düşünülmektedir.

AFA analizinde faktör yapısının varyans yüzdesi oranının önemli olduğu alanyazında vurgulanmaktadır (Tabachnick & Fidell, 2013). Önemi vurgulanmış olsa da minimum kabul edilebilir değer konusunda oldukça farklı görüşler bulunmaktadır (Merenda, 1997; Peterson, 2000). Bu çalışmada Kline (2016) tarafından alanyazında ifade edilen %50 ve üzeri faktör yapısı varyans yüzdesi oranı kullanılmıştır. Bulgularımıza göre faktör yapısı varyans yüzdesi %65.29 ile oldukça yeterli olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin orijinal formunda açıklanan toplam varyans yüzdesinin %61.1 olduğu görülmektedir. Açıklanan varyans yüzdesi açısından orijinal formu ile Türkçe uyarlaması arasında benzerlik olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin geçerliğini test etmede AFA yanında DFA kullanılmıştır. DFA bulguları modelin AGFI değerinin .88, NFI değerinin .90, GFI değerinin .90, IFI değerinin .92, CFI değerinin .91 ve RMSEA değerinin .06 olduğunu göstermiştir. Bulgular DFA değerlerinin yeterli olduğu ve orijinal formu ile paralellik gösterdiği belirlenmiştir (Drouet vd., 2021).

Çalışmamızda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin güvenilirlik analizleri için iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlılık katsayısı sosyalleşme bilgisi (.81), motor beceriler (.82), öz farkındalık (.87) ve genel iç tutarlılık .92 ile yüksek bulunmuştur. Ölçeğin orijinal formunda iç tutarlılık değerleri sosyalleşme bilgisi (.86), motor beceriler (.79), öz farkındalık (.82) olarak belirlenmiş ve çalışmamız bulguları ile paralellik göstermiştir. Ölçeğin orijinal formunda kullanılmamış olsa da Türkçe uyarlamada kullanılan test tekrar test yönteminde elde edilen değerler sosyalleşme bilgisi (.78), motor beceriler (.74) ve öz farkındalık (.81) olarak tespit edilmiş ve test tekrar test yöntemiyle ölçeğin güvenilirliği teyit edilmiştir (Tavşancıl, 2014).

Çalışmamızda elde edilen değerler kabul edilebilir aralıklarda olsa da çalışmamızda bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. İlk sınırlılık, ölçme aracı için elde edilen verilerin sadece üç ilde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinden toplanmasıdır. Gelecek çalışmalarda Türkiye genelini kapsayan örneklem seçiminin yapılması önerilmektedir. İkinci sınırlılık, ölçme aracının tek bir örneklem grubundan toplanmış olmasıdır. Gelecek çalışmalarda beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarından veri toplanarak ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi önerilmektedir.



## SONUÇ

Araştırmamızda Drouet ve arkadaşları (2021) tarafından alanyazına kazandırılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin değer yönelimleri ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenirlilik analizleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular uyarlanan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Bu ölçme aracı; a) Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, b) Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının değer yönelimlerini ölçmede kullanılması uygundur.

## ORCIDs

Ekrem Yasin Tabak  <https://orcid.org/0000-0002-5794-258X>

Osman Uyhan  <https://orcid.org/0000-0002-2346-1470>

Erhan Devrilmez  <https://orcid.org/0000-0002-5136-7510>

Zihni Oğuz Şimşek  <https://orcid.org/0009-0002-9415-3894>

Kübra Ataol  <https://orcid.org/0009-0002-7071-0641>

## KAYNAKÇA

- Aiken, L. R. (1997). Questionnaires and inventories: Surveying opinions and assessing personality. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Alpar R. (2010). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik - güvenirlilik*. Detay Yayıncılık.
- Altet, M., Paquay, L., & Perrenoud, P. (2002). *Formateurs d'enseignants, quelle professionnalisation? [Teacher trainers, what kind of professionalization?]*. De Boeck.
- Banville, D., Desrosiers, P., & Genet-Volet, Y. (2000). Translating questionnaires and inventories using a cross-cultural translation technique. *Journal of teaching in Physical Education*, 19(3), 374-387. <https://doi.org/10.1123/jtpe.19.3.374>
- Brislin, R. W. (1986). A culture general assimilator: Preparation for various types of sojourns. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 215-234. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90007-6](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90007-6)
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Spss veri analizi el kitabı*. Pegem A Yayıncılık.
- Chen, A., & Ennis, C.D. (1996). Teaching value-laden curricula in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 338-354.
- Chen, A., Ennis, C. D., & Loftus, S. (1997). Refining the value orientation inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(4), 352-356. <https://doi.org/10.1080/02701367.1997.10608016>

- Chen, A., Zhang, T., Wells, S. L., Schweighardt, R., & Ennis, C. D. (2017). Impact of teacher value orientations on student learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(2), 152–161. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0027>
- Cothran, D. J. (1996). *The effects of students' and teachers' values on the teaching/learning process in physical education*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Maryland.
- Drouet, O., Roure, C., Escriva Bouley, G., Pasco, D., & Lentillon-Kaestner, V. (2021). Development and validity evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education. *Measurement in physical education and exercise science*, 25(3), 250-265. <https://doi.org/10.1080/1091367X.2021.1876067>
- Eisner, E. W., & Vallance, E. (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*. Series on Contemporary Educational Issues.
- Ennis, C. D., & Hooper, L. M. (1988). Development of an instrument for assessing educational value orientations. *Journal of Curriculum Studies*, 20(3), 277–280. <https://doi.org/10.1080/0022027880200308>
- Ennis, C. D., & Zhu, W. (1991). Value orientations: A description of teachers' goals for student learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(1), 33–40. <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10607516>
- Ennis, C. D., Ross, J., & Chen, A. (1992). The role of value orientations in curricular decision making: A rationale for teachers' goals and expectations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63(1), 38–47. <https://doi.org/10.1080/02701367.1992.10607555>
- Ennis, C.D. & Chen, A. (1993). Domain specifications and content representativeness of the revised Value Orientation Inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 436-446.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T. MacCallum, R. C. & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.3.272>
- Jak, S., Oort, F. J., & Dolan, C. V. (2013). A test for cluster bias: Detecting violations of measurement invariance across clusters in multilevel data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 20(2), 265-282.
- Jewett, A. E., & Bain, L. L. (1985). *The curriculum process in physical education*. Brown & Benchmark.
- Jewett, A. E., & Ennis, C. D. (1990). Ecological integration as a value orientation for curricular decision making. *Journal of Curriculum and Supervision*, 5(2), 120–131.
- Jewett, A. E., Bain, L., ve Ennis, C. D. (1995). *The curriculum process in physical education*. Madison: Brown and Benchmark,
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (6. Baskı) Asil Yayın.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th ed.) Guilford Press.

- Koyuncu, S., & Erdoğan, B. S. (2023). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin değer yönelimleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Türk Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 3(2), 1-18. <https://doi.org/10.55376/ijtsep.1412712>
- Lannucci, C., MacPhail, A., & R. Richards, K. A. (2019). Development and initial validation of the teaching multiple school subjects role conflict scale (TMSS-RCS). *European Physical Education Review*, 25(4), 1017-1035. <https://doi.org/10.1177/1356336X18791194>
- Merenda, P. F. (1997). A guide to the proper use of factor analysis in the conduct and reporting of research: Pifalls to avoid. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30(3), 156-164. <https://doi.org/10.1080/07481756.1997.12068936>
- Mundfrom, D. J., Shaw, D. G., & Ke, T. L. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses. *International Journal of Testing*, 5(2), 159-168. [https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502_4)
- Myung, I. J. (2003). Tutorial on maximum likelihood estimation. *Journal of Mathematical Psychology*, 47(1), 90-100. [https://doi.org/10.1016/S0022-2496\(02\)00028-7](https://doi.org/10.1016/S0022-2496(02)00028-7)
- Okursoy, A., & Turan, A. H. (2014). Açıklayıcı Faktör Analizi Ve Üniversite Yemekhanesinde Müşteri Memnuniyeti Üzerinde Etkili Olan Boyutların Belirlenmesi Üzerine Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 15(1), 65-78.
- Özdamar, G., Pehlevan, Z., & Ada, E. N. D. (2020). Beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimleri ve öğrenciler tarafından algılanan disiplin sağlama stratejileri. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 25(4), 403-420.
- Pasco, D., & Ennis, C. (2009). Les orientations de valeur des enseignants. Une revue de question en éducation physique [The value orientations of teachers. A review of physical education issues]. *Science & Motricité*, 66(1), 85-112. <https://doi.org/10.3917/sm.066.0085>
- Pasco, D., Kermarrec, G., & Guinard, J.-Y. (2008a). Les orientations de valeur des enseignants d'éducation physique. Influence du sexe, de l'âge et de l'ancienneté. [Value orientations for physical education teachers. Influence of gender, age and experience]. *Staps*, 3(3), 89-105. <https://doi.org/10.3917/sta.081.0089>
- Pasco, D., Kermarrec, G., & Guinard, J.-Y. (2008b). *Validation transculturelle canadienne française d'un instrument de mesure des orientations de valeur d'enseignants d'éducation physique [Cross-cultural french-canadian validation of a physical education teacher's value orientation measurement] [Presentation Paper]. Colloque international de l'Association pour la Recherche et l'Intervention en Sport (ARIS), Rodez, France.*
- Peterson, R. A. (2000). A meta-analysis of variance accounted for and factor loadings in exploratory factor analysis. *Marketing Letters*, 11, 261-275. <https://doi.org/10.1023/A:1008191211004>
- Pornprasertmanit, S., Lee, J., & Preacher, K. J. (2014). Ignoring clustering in confirmatory factor analysis: Some consequences for model fit and standardized parameter estimates. *Multivariate behavioral research*, 49(6), 518-543. <https://doi.org/10.1080/00273171.2014.933762>

- Sapnas, K. G., & Zeller, R. A. (2002). Minimizing sample size when using exploratory factor analysis for measurement. *Journal of Nursing Measurement*, 10(2), 135-154. <https://doi.org/10.1891/jnum.10.2.135.52552>
- Scherer, R. F., Luther, D. C., Wiebe, F. A., & Adams, J. S. (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Reports*, 62(3), 763-770. <https://doi.org/10.2466/pr0.1988.62.3.763>
- Schermelleh-Engel, K. & Moosbrugger, H. (2003). Models: Tests of Significance and Descriptive, *Psychological Research Online*, 8(2).
- Spanos, A. (1999). *Probability theory and statistical inference*. Cambridge, Cambridge University Press
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics (Vol. 5, pp. 481-498)*. MA: Pearson.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*, Allyn and Bacon.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi (2. Baskı)*. Nobel Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. (5. Baskı)* Nobel Yayınevi.
- Tekin, C. K. (2021). *Beden eğitimi öğretmenlerinin değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Doctoral dissertation] Bursa Uludağ University (Turkey).
- Velicer, W. F., & Fava, J. L. (1998). Affects of variable and subject sampling on factor pattern recovery. *Psychological Methods*, 3(2), 231. <https://doi.org/10.1037/1082989X.3.2.231>
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yong, A. G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>
- Zhu, W., & Chen, A. (2018). Value orientation inventory: Development, application, and contributions. *Kinesiology Review*, 7(3), 206–210. <https://doi.org/10.1123/kr.2018-0030264M>

# Sporcu Ebeveynler için Sosyal Kimlik Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama Çalışması

## The Social Identity Questionnaire for Sport Parents: The Validation Study of Turkish Culture

Emine Dalkılıç<sup>a</sup>, Oruç Ali Uğur<sup>b</sup> & Mehmet Dalkılıç<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Serbest Araştırmacı, Karaman.

<sup>b</sup>Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi.

### Makale Geçmişi

Geliş : 4 Mart 2024

Kabul : 21 Nisan 2024

Çevrimiçi : 23 Nisan 2024

DOI: 10.55929/besad.1446755

### Makale Türü

Araştırma Makalesi

### Article History

Received : March 4, 2024

Accepted : April 21, 2024

Online : April 23, 2024

DOI: 10.55929/besad.1446755

### Article Type

Research Article

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, Sutcliffe ve arkadaşları (2023) tarafından alan yazına kazandırılan sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin (The Social Identity Questionnaire for Sport Parents (SIQS-P)) Türk kültürüne uyarlamasının yapılmasıdır. Ölçeğin Türkçe'ye çevirisi, orijinal çalışmanın ilk yazarından gerekli izinler alındıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Çeviri sürecine beş kişilik (iki spor bilimleri ve üç İngilizce dil bilimci) uzman ekip katılmıştır. Araştırmaya 192 erkek, 283 kadın toplam 475 sporcu ebeveyn katılmıştır. Katılımcılar 37 ile 63 ( $X=44.31$ ,  $Ss=5.34$ ) yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Verilerin analizinde istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için açılımlı faktör analizi (AFA) tercih edilmiştir. AFA bulguları ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi dokuz madde ve üç faktörlü yapıyı belirlemiştir. Belirlenen yapının uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. DFA bulguları AFA ile belirlenen yapıyı onaylamıştır. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach alfa), test tekrar test ve yarıya bölme (split half) yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizleri sonucunda yeterli değerlere sahip olduğu görülmüştür. Türkçe uyarlaması gerçekleştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Açılımlı faktör analizi, Doğrulayıcı faktör analizi, Güvenirlik

**Abstract:** The aim of this research was to adapt The Social Identity Questionnaire for Sport Parents (SIQS-P), which was introduced to the literature by Sutcliffe et al. (2023), into Turkish culture. The translation of the scale into Turkish was carried out after obtaining the necessary permissions from the first author of the original study. A team of five experts (two sports scientists and three English linguists) participated in the translation process. A total of 475 sport parents, 192 male and 283 female, participated in the research. The participants aged from 37 to 63 ( $M=44.31$ ,  $SD=5.34$ ) years. Statistical package program was used to analyze the data. Exploratory factor analysis (EFA) was preferred for the construct validity of the scale. EFA findings identified a nine-item and three-factors model, as in the original form of the scale. To check the model determined by AFA, confirmatory factor analysis (CFA) was utilized and CFA confirmed the model. Internal consistency coefficient (Cronbach's alpha), test-retest and split half methods were applied for checking the reliability of the scale. As a result of the reliability analysis, it was decided that the scale had sufficient reliability values. As a conclusion, the scale which was adapted into Turkish is a valid and reliable measurement tool to measure social identity of sport parents.

**Keywords:** Exploratory factor analysis, Confirmatory factor analysis, Reliability

## Bu makaleye atıf yapmak için | To cite this article

Dalkılıç, E., Uğur, O. A., & Dalkılıç, M. (2024). Sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeği: türk kültürüne uyarlama çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 16(1), 74-89.

## GİRİŞ

Genç sporcuların ebeveynlerinin, çocuklarının devam ettiği spora dahil olmaları konusunda son yıllarda önemli çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Dorsch vd., 2019, 2021; Sutcliffe, Fernandez vd.,

Contact: Emine Dalkılıç

Merkez/ KARAMAN

eminekidalkilic@gmail.com

2021). Bu çalışmalarda genç sporcuların ebeveynlerinin spor ortamında sosyalleşme açısından kritik ve önemli etken oldukları belirlenmiştir. Ebeveynlerin spor ortamında sosyalleşmede etkin olmalarının nedenleri: a) Çocuklarının spora kayıt olmalarını sağlamaları, b) Çocukların spor ortamına ulaşmalarını sağlamaları ve c) Spor için gerekli önemli bir maddi kaynak ayırmaları gösterilebilir (Côté, 1999; Dunn vd., 2016; Garst vd., 2019). Genç bireylerin spora katılımında yukarıda belirtilen süreçlerde ebeveynlerin dahil olmaları, genç sporcu ebeveynlerinin alan yazında önemli ve araştırılması gereken referans gruplarından biri olmalarına neden olmuştur (Sutcliffe vd., 2023).

Sporcu ebeveynlerin çocuklarının sporla ilgili deneyimlerine genel olarak etkilerinin yanı sıra spora katılım ve dahil olma ile ilgili kendi psiko-sosyal süreçlerini de deneyimlemiş olurlar (Sutcliffe vd., 2021). Yapılan araştırmalar sporcu ebeveynlerin spor ortamında olumsuz durumlarla karşılaşmaları halinde, onların finansal, zamansal ve duygusal olarak zarar görebileceklerini göstermektedir (Harwood & Knight, 2009). Bu olumsuz sonuçlanan durumlar, ebeveynlerin finansal zorlanma, algılanan stresin artması ve hatta çocuklarının sportif performansının olumsuz etkilenmesine bile neden olabileceği belirtilmektedir (Felber & Camiré, 2020; Garst vd., 2019; Harwood & Knight, 2009). Bu olumsuz durumlar ebeveynlerin kendi çocuklarıyla, takımın antrenörüyle (-leriyle) ya da diğer sporcuların ebeveynleriyle çatışmalarına sebep olabileceği belirtilmektedir (Bean vd., 2019; Dorsch vd., 2019; Newport vd., 2021). Yakın zamanda yapılan araştırmalarda, sporcu ebeveynlerin spor ortamında yaşadığı olumsuz durumların, ebeveynlerin kaygı düzeylerinde artış ve fiziksel aktivitelerinin azalması gibi sağlıkla ilişkili istenmeyen sonuçlara oluşabileceğini ifade etmektedir (Bean vd., 2019; Dorsch vd., 2009; Johansen & Green, 2019). Yukarıda ifade edilen durumlar olumsuz gibi görülse de ebeveynlerin spora dahil olma süreci bazı ebeveynler tarafından olumlu olarak da ifade edilmektedir (Sutcliffe, Fernandez vd., 2021).

Alan yazındaki çalışmalarda spora katılan çocuklarının eğlendiğini, mutlu olduğunu, heyecanlandığını, diğer sporcularla yarışarak keyif aldığını ve iş birliğini geliştirdiğini gören ebeveynlerin spor ortamında bulunmaktan memnun oldukları ifade edilmektedir (Clarke vd., 2016). Ayrıca sporcu ebeveynlerin spor ortamına katılım ile zihinsel sağlık göstergelerinin iyileştiği ve saygılı seyirci davranışlarını benimsedikleri görülmektedir (Dorsch vd., 2009). Spora katılım sürecinde ebeveynler, diğer sporcuların ebeveynleriyle sosyal iletişimlerini ve aile ilişkilerini de geliştirmektedirler (Elliott & Drummond, 2013; Neely vd., 2017; Tamminen vd., 2017). Sporcuların ebeveynleri, çocukların antrenmanları ya da antrenman öncesi ve sonrası süreçlerini organize etme

konusunda birbirlerine destek oldukları ve bu durumun aileler arası bağın güçlenmesine neden olduğu belirtilmektedir (Clarke vd., 2016; Elliott & Drummond, 2013; Neely vd., 2017).

Yakın zamanda Sutcliffe, Kelly & arkadaşları (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya spora devam eden 3192 ilkökul ve 2794 ortaokul öğrencisinin ebeveyni katılmıştır. Çalışmada ebeveynlerin sporcu çocuklarına araç içinde, hokey sahasında ve turnuvalarda sürekli bilgilendirme, öz-saygı ve maddi olarak destek sağladıkları tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda ise sporcu ebeveynlerin çocuklarının devam ettiği spor ortamında tanıştığı aileler ile sosyal bir ağ kurduğu ve bu durumun uzun süreli dostluklara dönüştüğü belirlenmiştir (Clarke & Harwood, 2014; Dorsch vd., 2019). Aslında sporcu ebeveynler çocuklarının spor takımını ortak amaç ve niteliklere sahip bir topluluk olarak tanımlamaktadırlar (Garst vd., 2019; Peter, 2011; Warner vd., 2015). Sporcu ebeveynler ile ilgili bilişsel, duyuşsal ve davranışsal dalgalanmalar, son yıllarda sporcu ebeveynler konusunda çalışmalar yapılması konusunda araştırmacıları teşvik etmektedir (Sutcliffe vd., 2023).

Sporcu ebeveynlerin spor ortamındaki bilişsel, duyuşsal ve davranışsal kazanımlarının incelenmesi alan yazında önerilmekle birlikte sosyal kimliklerinin araştırılması da önemlidir (Sutcliffe vd., 2023). Bu doğrultuda alan yazın incelendiğinde sporcu ebeveynlerin sosyal kimliklerini değerlendirebileceğimiz az sayıda çalışma karşımıza çıkmaktadır. Sutcliffe & arkadaşları (2023), sporcu ebeveynlerin sosyal kimliğini ölçebilecek dokuz soruluk bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğin üç faktörlü yapısı geçerli ve güvenilir olarak alan yazına kazandırılmıştır. Sporcu ebeveynlerin sosyal kimliğini ölçmek dünya alan yazınında olduğu gibi Türk alan yazınında da önemlidir. Ancak yapılan incelemelerde Türk sporcu ebeveynlerinin sosyal kimliğini ölçebilecek ölçek sayısının yeterli olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın amacı, Sutcliffe & arkadaşları (2023) tarafından alan yazına kazandırılan sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlamasının yapılmasıdır.

## YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmada yer alan sporcu ebeveynler, veri toplama yöntemleri ve uygulanan analizleri sunulmuştur.

### Katılımcılar

Araştırmaya 222 erkek ve 313 kadın, toplam 535 ebeveyn katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı olarak 37 ile 63 ( $\bar{X}=44.31$ ,  $Ss=5.34$ ) aralığında olan ebeveyn katılmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynler in öğrenim durumu Doktora mezunu ( $n=18$ ), Yüksek lisans mezunu ( $n=79$ ), Üniversite mezunu

( $n=189$ ), Lise mezunu ( $n=198$ ), Ortaokul mezunu ( $n=27$ ), İlkokul mezunu ( $n=24$ ) olarak tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin meslek grupları olarak öğretmen ( $n=121$ ), Memur ( $n=32$ ), İşçi ( $n=19$ ), Ev hanımı ( $n=55$ ), Mühendis ( $n=28$ ), Antrenör ( $n=8$ ), Akademisyen ( $n=11$ ), Emekli ( $n=129$ ), Serbest Meslek ( $n=52$ ) olarak çeşitli meslek gruplarından ebeveynler katılmıştır. Sporcuların spor deneyimi 1 ay ile 20 yıl arasında değişmektedir ( $\bar{X}=3.30$ ,  $Ss=3.02$ ). Ebeveynlerin çocuklarının spor branşları futbol ( $n=82$ ), voleybol ( $n=36$ ), yüzme ( $n=38$ ), fitness ( $n=2$ ), cimnastik ( $n=2$ ), atletizm ( $n=24$ ), masa tenisi ( $n=2$ ), wushu ( $n=2$ ), halter ( $n=5$ ), taekwando ( $n=52$ ), basketbol ( $n=98$ ) olmak üzere toplamda 18 branşa devam ettikleri belirlenmiştir.

Katılımcılara test-tekrar test uygulamasına katılmayı gönüllü olarak katılıp katılmayacakları veri toplama işleminden önce ifade edilmiştir. Test- tekrar teste katılmayı kabul eden 60 ebeveyn, toplam örneklemden çıkarılmıştır. Geriye kalan 475 katılımcı için birden 475'e kadar sıralanarak numaralandırılmış ve bir torbaya atılmıştır. Torba yardımıyla rastgele çekilerek 475 katılımcı AFA ( $n=200$ ) ve DFA ( $n=275$ ) uygulaması için ikiye ayrılmıştır.

AFA veri analizinde gerekli örneklem sayısı konusunda çeşitli görüşler bulunsa da genel olarak 50 ve üzeri örneklem sayısı AFA için yeterli olarak kabul edilmiştir (Lannuccid., 2019; Mundfrom vd., 2005). Bu çalışma için 200 katılımcıdan elde edilen verinin AFA için yeterli olduğu görülmektedir. DFA için örneklem sayısının AFA örneklem sayısından fazla olması gerektiği alanyazındaki çalışmalarda ifade edilmiştir (Brown, 2006; Tabachnick & Fidell, 2013). DFA analizi örneklem sayısı ile ilgili genel yargı 200 ve üzeri ya da örneklem sayısının 10 katı değerini yeterli olduğudur (Yong & Pearce, 2013). DFA analizinde kullanılan 275 katılımcının gerekli örneklem sayısını karşıladığı görülmektedir.

## Çeviri Aşaması

Sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin çeviri süreci Brislin (1986) tarafından önerilen ve alan yazında yaygın olarak kullanılan çevir-geri çevir yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin İngilizce-Türkçe çeviri süreci için spor bilimleri alanında görev yapan iki akademisyen ve üç İngilizce dil bilim uzmanı olmak üzere toplamda beş kişilik komisyon oluşturulmuştur. Ölçeğin orijinal İngilizce formu, çevirisi için bir spor bilimleri uzmanı ve iki İngilizce uzmanına gönderilmiştir. Uzmanların geri dönüşlerine göre oluşturulan çeviri formu ile araştırmacılar tarafından tek bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form komisyondaki diğer spor bilimleri uzmanı ve İngilizce uzmanına gönderilerek İngilizce çevirisi için gönderilmiştir. İki uzmandan gelen geri dönüşlere istinaden ölçek orijinal formundaki maddelerle karşılaştırılmıştır.



Son olarak ölçek iki Türk dil uzmanı tarafından incelenmiş ve uzmanlar tarafından gerekli düzeltme olmadığı belirtilmiştir. Ölçeğin İngilizce –Türkçe çevirileri anlam ve şekil yönünden komisyon üyelerince son olarak değerlendirilmiş ve son şekli verilmiştir. Çevir- tekrar çevir sürecinde ölçeğin orijinal formuna bağlı kalınmış, ölçeğin orijinal halinden farklı olarak ekleme ya da çıkarma yapılmamıştır. Son halini alan ölçek maddeleri 20 sporcu ebeveyne sunulmuş ve ölçeğin maddeleri anlam ve uygunluk yönünden anlaşılabilirliğini incelemeleri istenmiştir. Yüz yüze yapılan bu incelemede anlaşılabilirlik kontrol edilmiş ve tüm maddelerin anlaşılır olduğu kanısına varılmıştır.

### Veri Toplama Süreci

Sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeği verileri 2023 yılı mayıs ayında araştırmacılar tarafından örnekleme ulaşması kolay olması nedeniyle iki farklı ilde (Karaman ve Ankara) toplanmıştır. Veri toplama işlemleri yüz yüze kâğıt ve kalem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcı ebeveynlerin yetişkin olmaları nedeniyle bireysel katılım izni alınmıştır. Ölçeği doldurmaları için ebeveynlere 10 dakika süre verilmiştir. Katılımcıların istedikleri anda çalışmadan ayrılacakları belirtilmiştir.

### Veri Analizi

Araştırmamızda ölçme aracının yapı geçerliği için AFA ve DFA kullanılmıştır. AFA için SPSS 27.0 ve DFA için SPSS Amos paket programları kullanılmıştır. Tanımlayıcı analizler için standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri ile verilerin normal dağılım kontrolü için ise basıklık ve çarpıklık sonuçları kontrol edilmiştir. İstatistik hesaplamaları öncesinde verilerin normal dağılımı basıklık ve çarpıklık değerleri ile kontrol edilmiştir. Bu değerlerin +2.0 ile -2.0 aralığında olması beklenmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bulgular verilerin normal dağılım aralığında olduğunu göstermiştir.

Verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle alan yazında daha güvenilir olarak ifade edilen maksimum olasılık ve eğik döndürme yöntemlerinden direk (doğrudan) oblimin yöntemleri kullanılmıştır (Tabachnick & Fidell, 2013).

Ölçeğin güvenilir olup olmadığını kontrol etmek için iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri kullanılmıştır. İç tutarlılık katsayısı için Alpar (2010) tarafından önerilen kriterler uygulanmıştır. Cronbach alfa değerleriyle kontrol edilen güvenilirlik yönteminde 0.80 ile 1.00 arasındaki değerler yüksek güvenilirliğe, 0.80 ile 0.60 arasında değerler oldukça güvenilir olduğunu, 0.60 ile 0.40 arasındaki değerlerin düşük güvenilirliğe sahip olduğuna ve 0.40 ile 0.00 arasındaki değerler ölçeğin güvenilir olmadığını belirtmektedir (Alpar, 2010). Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için kullanılan diğer yöntem test tekrar test yöntemidir. Araştırmacılar AFA ve DFA yer almayan

60 sporcu ebeveyn ile 21 gün ara ile iki kez veri toplamışlardır. İki test arasındaki ilişki için Pearson momentler korelasyon analizi kullanılmış ve ölçeğin güvenilir olması için değerlerin .70 ve üzeri olmaması gerektiği belirlenmiştir (Tavşancıl, 2014).

## BULGULAR

### Ölçeğin Geçerlik Analizleri

#### Sayıtlar

Ölçeğin geçerlik analizleri öncesinde gerekli sayıtlar olan kayıp veri, maddeler arası çoklu bağlantı ve uç değer kontrol edilmiştir. Kayıp veri sayıtları için araştırmacılar verileri kontrol etmiş ve kayıp verinin olmadığı tespit edilmiştir. Uç değer sayıtları için Leverage uzaklık skorları test edilmiş ve veri analizi etkileme durumu oluşturabilecek olan uç değerlerin var olmadığı belirlenmiştir. Son olarak maddeler arası çoklu bağlantı sayıtları test edilmiştir. Değerlerin .80 ve altında olması beklenmektedir (Okursoy & Turan, 2014). İncelemeler sonrasında tüm maddeler arası korelasyon değerlerinin belirlenen aralıkta olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen verilerin faktör analizi uygulaması için yeterli ve uygun olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testleri kullanılmıştır (Bakınız Tablo 1). Alanyazındaki çalışmalara göre KMO değerinin .70 ve üzeri olması ve Bartlett test değerinin istatistiksel p .05'e göre anlamlı olması beklenmektedir (Tavşancıl, 2005). Tablo 1 incelendiğinde KMO değerinin .88 ile beklenen değer üzerinde ve Bartlett test değerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi uygulanabilmesi için gerekli sayıtların tamamı beklenen değer aralığındadır.

**Tablo 1.** Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Test Bulguları

Test Değer		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.88
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1347.33
	df	36
	Sig.	.000

### Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

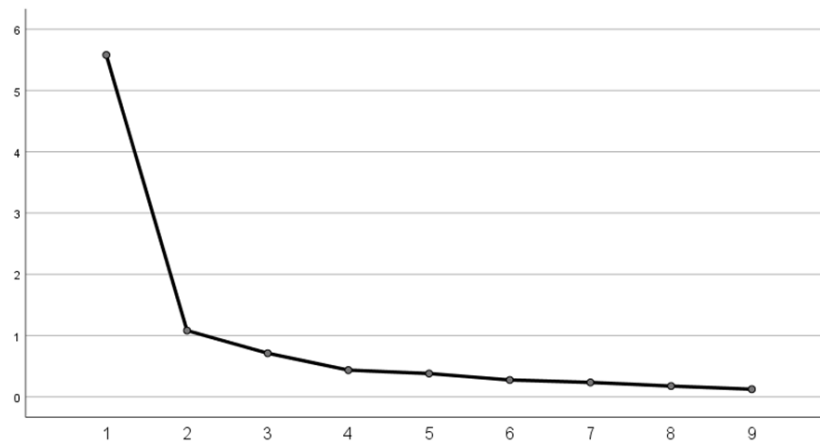
Ölçeğin Türkçe uyarlama formunun yapı geçerliğini test etmek için AFA analizi kullanılmıştır. Ayrıca faktörleştirme yöntemlerinden temel bileşenler yöntemi ve eğik döndürme yöntemlerinden varimax tercih edilmiştir. Çalışmamızda kullanılan yöntemler faktör yapısının belirlenmesi ve eğik döndürme işlemlerinin uygulanması açısından diğer alanyazında yöntemlere göre daha güvenilirdir (Conway & Hutcoff, 2003; Fabrigar vd., 1999). Ölçeğin orijinal formunda yer alan 9 madde ile AFA

analizine başlanmıştır. Analiz sonucunda öz değeri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın %81,93'ünü açıklayan toplam 3 faktör ortaya çıkmıştır. Ayrıca faktör belirlemede her faktörün toplam varyansa katkısının %5.0 ve üzeri olması beklenmektedir (Kalaycı, 2014). Öz değerler tablosu incelendiğinde 3 faktörün tamamının %5.0 ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan 3 faktörlü yapının, çalışmamızda Türkçe'ye uyarlanması amaçlanan ölçeğin orijinal faktör yapısı ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Açıklanan varyans yüzdesi, alanyazındaki çalışmaların belirttiği kriterleri yeterli düzeyde sağladığı tespit edilmiştir (Scherer vd., 1988; Yaşlıoğlu, 2017).

**Tablo 2.** Desen Matriksi, Madde Yükleri, Toplam Açıklanan Varyans ve Öz Değerler Tablosu

	1	2	3
S1		.89	
S2		.75	
S3		.85	
S4			.78
S5			.84
S6			.58
S7	.83		
S8	.87		
S9	.81		
Öz Değer (Toplam 7.62)	5.29	1.27	1.06
Açıklanan varyans % (Toplam 81.93)	62.00	12.02	7.90

Maddelerin faktör yükleri incelendiğinde 9 maddenin tamamının beklenen ayırt edicilik düzeyi olan .40 ve üzeri değere sahip oldukları belirlenmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013). Faktörlerin toplam açıklanan varyans yüzdesi öz değerleri ve madde yükleri Tablo 2'de verilmiştir.



**Grafik 1.** Yamaç Birikinti Grafığı

**Tablo 3.** Kolerasyon Tablosu

	Grup içi bağlar	Bilişsel merkezilik	Grup içi etki
Grup içi bağlar	1	.62**	.59**
Bilişsel merkezilik		1	.73**
Grup içi etki			1

p=.01

Tablo 3'e göre üç alt boyutun tamamı arasındaki korelasyon incelenmiştir. Grup içi bağlar ve bilişsel merkezilik ( $r=.62$ ,  $p<.01$ ), grup içi bağlar ve grup içi etki ( $r=.59$ ,  $p<.01$ ), ve bilişsel merkezilik ve grup içi etki ( $r=.73$ ,  $p<.01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2005).

### Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA sonucunda elde edilen üç faktör ve 9 maddeden oluşan yapı DFA analizi ile kontrol edilmiştir. Oluşan modelin uyumluluğunun sınındığı DFA için farklı uyum indeksi değerleri kullanılmaktadır. Değerlerin kabul edilebilir ve mükemmel uyum indeksi değerleri tablo 4' te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Değer Yönelimleri Ölçeği Uyum Değerleri

Model Uyum İndeks	Mükemmel Aralık	Kabul Edilebilir Aralık	Ölçek değeri
X2/df	0<X2/df<2	2<X2/df<5	2,42
RMSEA	.00<RMSEA<.05	.05<RMSEA<.08	.08
GFI	.95<GFI<1.00	.90<GFI<.95	.94
CFI	.95<CFI<1.00	.90<CFI<.95	.98
NFI	.95<NFI<1.00	.90<NFI<.95	.96
IFI	.95<IFI<1.00	.90<IFI<.95	.98
AGFI	.95<AGFI<1.00	.50<AGFI<.95	.88

Tablo 4 incelendiğinde sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin DFA bulgularına göre tüm parametrelerinin beklenen uyum indeksi değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir (df/X2=2.42, RMSEA=.08, GFI=.94, CFI=.98, NFI=.96, IFI=.98, AGFI=.88). Ölçeğin 3 alt boyut ve 9 soruluk maddelik yapısının uygun olduğu tespit edilmiştir (Aytaç & Öngen, 2012; Bayram, 2010; Meydan & Şeşen, 2011; Şimşek, 2007).

### Ölçeğin Güvenirlik Analizi

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin genel iç tutarlık katsayısı .91 ile yüksek bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayısı tabloda verilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin alt boyut iç tutarlık değerleri incelendiğinde grup içi bağlar .88, bilişsel merkezilik .84 ve grup içi etki .76 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen değerler ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayısının yüksek

olduğunu göstermiştir (Alpar, 2010). Yarıya bölme değerleri ise grup içi bağlar .91, bilişsel merkezilik .83 ve grup içi etki .80 ile yüksek olduğu belirlenmiştir (Alpar, 2010).

**Tablo 5.** Ölçeğin Alt Boyutlarının İç Tutarlılık, Yarıya Bölme ve Test Tekrar Test Değerleri Tablosu

	Test tekrar test	İç tutarlılık	Yarıya bölme
Grup içi Bağlar	.82	.88	.91
Bilişsel Merkezilik	.84	.85	.83
Grup içi Etki	.76	.91	.80

Test tekrar test incelendiğinde ölçeğin alt boyutları olan grup içi bağlar .82, bilişsel merkezilik .84 ve grup içi etki .76 olarak tespit edilmiştir. Test tekrar test bulguları ölçeğin alt boyutlarının güvenilir olduğunu göstermiştir (Tavşancıl, 2014).

**Tablo 6.** Madde Toplam Test Korelasyonu ve Madde Çıkarılırsa Cronbach Alfa Değeri

	Madde-Toplam Test Korelasyonu	Madde Çıkarılırsa Cronbach Alfa değeri
Madde 1	.66	.92
Madde 2	.70	.91
Madde 3	.73	.91
Madde 4	.69	.91
Madde 5	.70	.91
Madde 6	.76	.91
Madde 7	.70	.91
Madde 8	.79	.91
Madde 9	.77	.91

Tablo 6’ da ölçeğin güvenilirlik analizlerinden olan madde toplam test korelasyonu ve madde çıkarılırsa cronbach alfa değeri bulguları yer almaktadır. Madde toplam test korelasyonu değerlerin pozitif ve .30 değerinin üzerinde olması beklenmektedir (Alpar, 2010; Büyüköztürk, 2007). Elde edilen bulgular ölçek maddelerinin tamamının pozitif ve kritik değerin üzerinde olduğunu göstermektedir.

Ölçek maddelerinin herhangi birinin çıkarılması durumunda genel güvenilirlik katsayısının yükselip yükselmediği tablo 6’da kontrol edilmiştir. Bulgulara göre herhangi bir madde çıkarıldığında genel cronbach alfa değeri .91’in üzerine çıkmamaktadır. Güvenilirlik analizleri sonuçlarına göre herhangi bir maddenin ölçekten çıkarılmasına gerek duyulmadığı tespit edilmiştir (Alpar, 2010; Büyüköztürk, 2007).

## TARTIŞMA

Bu çalışmada Sutcliffe & arkadaşları (2023) tarafından alan yazına kazandırılan sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlamasının yapılması amaçlanmıştır. Ölçeğin geçerlik

ve güvenilirlik analizleri sonrasında orijinal formunda olduğu gibi dokuz maddelik ve üç faktörlü yapısı Türk kültürü açısından da doğrulanmıştır.

Araştırmamızda ölçek yapısını incelemek amacıyla AFA analizine başvurulmuştur. AFA analizi için alan yazında farklı analiz ve eğik döndürme yöntemleri olduğu görülmektedir. Çalışmamızda araştırmacılar tarafından daha güvenilir olduğu belirtilen temel bileşenler ve eğik döndürme yöntemlerinden varimaks yöntemi kullanılmıştır (Convary & Hutcoff, 2003; Fabrigar vd., 1999). Temel bileşenler ve varimaks eğik döndürme yöntemleri ile faktör yapısı incelenmiştir. Özdeğer tablosu (bak. Tablo 2) ve yamaç birikinti grafiği (bak. Grafik 1) incelendiğinde ölçeğin üç faktörlü (grup için bağlar, bilişsel merkezilik ve grup içi etki) yapıya sahip olduğu görülmektedir. Eğik döndürme yöntemi sonrasında maddelerin faktör yükleri incelenmiştir. Beklenen faktör yükü .30 ve üzeri olmasıdır (Büyüköztürk, 2007). Tablo 2 incelendiğinde faktör yüklerinin .58 ile .89 aralığında olduğu ve dokuz maddenin tamamının beklenen faktör yüküne sahip olduğu görülmektedir. Araştırmamızda Türkçe'ye uyarlamasını yapılan ölçeğin orijinal ölçeğin madde yükleri ile benzer olduğu görülmektedir (Sutcliffe vd., 2023).

Alan yazında AFA analizi çalışmaları, toplam açıklanan varyans yüzdesinin oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2007; Peterson, 2000; Tabachnick & Fidell, 2013). Açıklanan varyans yüzdesinin önemi vurgulanmakla birlikte oranın ne olması gerektiği konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. (Kline, 2016; Merenda, 1997; Peterson, 2000). Yakın zamanda Kline (2016), açıklanan varyans yüzdesi için % 50 ve üzeri olmasının yeterli olduğunu ifade etmiştir. Çalışmamızda elde edilen % 81.93 açıklanan varyans düzeyinin oldukça yeterli olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın orijinal formunda açıklanan varyans değeri % 53.0 bulunmuştur. Orijinal formunda bizim çalışmamızdan farklı varyans değerinin olması örneklem sayısı ve kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmamızda Türkçe'ye uyarlanan sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin AFA sonrasında ölçeğin Türk örneğine uygunluğunu test etmek için DFA analizi uygulanmıştır. Elde edilen DFA bulgularına göre RMSEA .08, IFI .98, AGFI .88, CFI .98, NFI .96 ve GFI .94 değerleri alan yazındaki kaynaklara göre yeterli düzeydedir (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003). Ölçme aracının orijinal versiyonunda DFA bulguları CFI .97 ve RMSEA .07 olarak tespit edilmiştir. Orijinal çalışmada elde edilen bulgular ile çalışmamız bulguların paralellik gösterdiği tespit edilmiştir.

Sporcu ebeveynler için sosyal kimlik ölçeğinin geçerlik analizleri sonrasında ölçeğin güvenilirliği test tekrar test ve iç tutarlılık katsayıları ile kontrol edilmiştir. Çalışmamızda iç tutarlılık değerleri alt boyutlara göre grup içi bağlar .88, bilişsel merkezilik .85 ve grup için etki .91 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen değerler ölçme aracının yeterli iç tutarlılık değerlerine sahip olduğunu belirtmektedir (Alpar, 2010). İkinci güvenilirlik analizinde ölçme aracı iki farklı zamanda veri toplanarak test tekrar test tutarlılığı kontrol edilmiştir. Bulgulara göre grup için bağlar .82, bilişsel merkezilik .84 ve grup içi etki .76 değerleri tespit edilmiştir. Tavşancıl (2014)'a göre elde edilen test tekrar test değerleri ölçme aracının güvenilirliği açısından yeterlidir.

## SONUÇ

Sporcu ebeveynler için sosyal kimlik düzeylerini belirlemek amacıyla alan yazına Sutcliffe & arkadaşları (2023) tarafından kazandırılan ölçme aracının bu çalışma ile Türk kültürüne uyarlaması gerçekleştirilmiştir. Geçerlik analizleri için uygulanan AFA ve DFA bulguları ölçme aracının geçerli olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliği için uygulanan iç tutarlılık katsayısı ve test tekrar test yöntemleri, ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışma sonucunda Türkçe'ye uyarlanan ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmesine rağmen çalışmamızın bazı sınırlılıkları mevcuttur. İlk olarak, veriler iki ilden toplanmıştır. Gelecek çalışmalarda Türkiye genelini kapsayacak şekilde veri toplanması önerilmektedir. İkinci sınırlılık olarak örneklem sayısının az olması gösterilebilir. Örneklem sayımız 535 olsa da evren temsili açısından daha büyük örneklem grubunun olması beklenmektedir. Bu doğrultuda gelecekte gerçekleştirilecek olan çalışmalarda daha büyük örneklem gruplarından veri toplanması önerilmektedir.

## ORCIDs

Emine Dalkılıç  <https://orcid.org/0000-0002-7793-9222>

Oruç Ali Uğur  <https://orcid.org/0000-0001-5454-7392>

Mehmet Dalkılıç  <https://orcid.org/0000-0002-0776-7365>

## KAYNAKÇA

Alpar R. (2010). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik - güvenilirlik*. Detay Yayıncılık.

Aytaç, M., & Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi: İstatistik ve Aktüerya*, 5(1), 14-22.

Bayram, N. (2010). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş AMOS Uygulamaları*. Ezgi Kitabevi.

- Bean, C., Fortier, M., & Chima, K. (2019). Exploring challenges and strategies associated with the demands of competitive male youth hockey on mothers' health. *Leisure/ Loisir*, 43(1), 125–150. <https://doi.org/10.1080/14927713.2019.1583075>
- Brislin, R. W. (1986). A culture general assimilator: Preparation for various types of sojourns. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 215-234. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90007-6](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90007-6)
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis For Applied Research*. New York: The Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Spss veri analizi el kitabı*. Pegem A Yayıncılık
- Clarke, N. J., & Harwood, C. G. (2014). Parenting experiences in elite youth football: A phenomenological study. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(5), 528–537. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.05.004>
- Clarke, N. J., Harwood, C. G., & Cushion, C. J. (2016). A phenomenological interpretation of the parent-child relationship in elite youth football. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 5(2), 125–143. <https://doi.org/10.1037/spy0000052>
- Comrey, A. L., Backer, T. E., & Glaser, E. M. (1973). *A Source Book For Mental Health Measures*. Human Interaction Research Institute.
- Conway, J. M., & Huffcutt, A. I. (2003). A review and evaluation of exploratory factor analysis practices in organizational research. *Organizational Research Methods*, 6(2), 147- 168. <https://doi.org/10.1177/1094428103251541>
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13(4), 395–417. <https://doi.org/10.1123/tsp.13.4.395>
- Dorsch, T. E., Smith, A. L., & McDonough, M. H. (2009). Parents' perceptions of child-to parent socialization in organized youth sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31(4), 444–468. <https://doi.org/10.1123/jsep.31.4.444>
- Dorsch, T. E., Vierimaa, M., & Plucinik, J. M. (2019). A citation network analysis of research on parent– child interactions in youth sport. *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 8(2), 145–162. <https://doi.org/10.1037/spy0000140>
- Dorsch, T. E., Wright, E., Eckardt, V. C., Elliott, S., Thrower, S. N., & Knight, C. J. (2021). A history of parent involvement in organized youth sport: A scoping review. *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 10(4), 536. <https://doi.org/10.1037/spy0000266>
- Dunn, C., Dorsch, T. E., King, M. Q., & Rothlisberger, K. J. (2016). The impact of family financial investment on perceived parent pressure and child enjoyment and commitment in organized youth sport. *Family Relations*, 65(2), 287–299. <https://doi.org/10.1111/fare.12193>
- Elliott, S. K., & Drummond, M. J. (2013). A socio-cultural exploration of parental involvement in



- junior Australian rules football. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 4(1), 35–48. <https://doi.org/10.1080/18377122.2013.76042>
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.3.272>
- Felber Charbonneau, E., & Camiré, M. (2020). Parental involvement in sport and the satisfaction of basic psychological needs: Perspectives from parent–child dyads. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18(5), 655–671. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2019.1570533>
- Garst, B. A., Gagnon, R. J., & Stone, G. A. (2019). “The credit card or the taxi”: A qualitative investigation of parent involvement in indoor competition climbing. *Leisure Sciences*, 42(6), 589–608. <https://doi.org/10.1080/01490400.2019.1646172>
- Gorsuch, R. L. (1974). *Factor analysis*. Philadelphia: Saunders.
- Harwood, C., & Knight, C. (2009). Understanding parental stressors: An investigation of British tennis-parents. *Journal of Sports Sciences*, 27(4), 339–351. <https://doi.org/10.1080/02640410802603871>
- Johansen, P. F., & Green, K. (2019). ‘It’s alpha omega for succeeding and thriving’: Parents, children and sporting cultivation in Norway. *Sport, Education and Society*, 24(4), 427–440. <https://doi.org/10.1080/13573322.2017.1401991>
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (6. Baskı) Asil Yayın.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th ed.) Guilford Press
- Lannucci, C., MacPhail, A., & R. Richards, K. A. (2019). Development and initial validation of the Teaching Multiple School Subjects Role Conflict Scale (TMSS-RCS). *European Physical Education Review*, 25(4), 1017–1035. <https://doi.org/10.1177/1356336X18791194>
- Merenda, P. F. (1997). A guide to the proper use of factor analysis in the conduct and reporting of research: Pifalls to avoid. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30(3), 156–164. <https://doi.org/10.1080/07481756.1997.12068936>
- Meydan, C. H., & Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi ve AMOS uygulamaları*. Detay Yayıncılık
- Mundfrom, D. J., Shaw, D. G., & Ke, T. L. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analysis. *International Journal of Testing*, 5(2), 159–168. [https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502_4)
- Neely, K. C., McHugh, T. L. F., Dunn, J. G., & Holt, N. L. (2017). Athletes and parents coping with deselection in competitive youth sport: A communal coping perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 30, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.01.004>
- Newport, R. A., Knight, C. J., & Love, T. D. (2021). The youth football journey: Parents’ experiences and recommendations for support. *Qualitative Research in Sport, Exercise and*

- Health*, 13(6), 1006–1026. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2020.1833966>
- Okursoy, A., & Turan, A. H. (2014). Açımlayıcı faktör analizi ve üniversite yemekhanesinde müşteri memnuniyeti üzerinde etkili olan boyutların belirlenmesi üzerine bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 15(1), 65-78.
- Peter, N. E. (2011). Confessions of a baseball mom: The impact of youth sports on parents' feelings and behaviors. *New Directions for Youth Development*, 1, 123–171. <https://doi.org/10.1002/yd.422>
- Peterson, R. A. (2000). A meta-analysis of variance accounted for and factor loadings in exploratory factor analysis. *Marketing Letters*, 11, 261-275. <https://doi.org/10.1023/A:1008191211004>
- Sapnas, K. G., & Zellar, R. A. (2002). Minimizing sample size when using exploratory factor analysis for measurement. *Journal of Nursing Measurement*, 10(2), 135-154. <https://doi.org/10.1891/jnum.10.2.135.52552>
- Scherer, R. F., Luther, D. C., Wiebe, F. A., & Adams, J. S. (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Reports*, 62(3), 763-770. <https://doi.org/10.2466/pr0.1988.62.3.763>
- Schermelleh-Engel, K. & Moosbrugger, H. (2003). Models: Tests of Significance and Descriptive, *Psychological Research Online*, 8(2).
- Sutcliffe, J. T., Benson, A. J., McLaren, C. D., & Bruner, M. W. (2023). Part of the team: The social identity questionnaire for sport parents (SIQS-P). *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 27(2), 114-124. <https://doi.org/10.1080/1091367X.2022.2092740>
- Sutcliffe, J. T., Fernandez, D. K., Kelly, P. J., & Vella, S. A. (2021). The parental experience in youth sport: A systematic review and qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1–28. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2021.1998576>
- Sutcliffe, J. T., Kelly, P. J., & Vella, S. A. (2021). Youth sport participation and parental mental health. *Psychology of Sport and Exercise*, 52, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101832>
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ekinoks Yayınları.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (6th ed.)*, Allyn and Bacon
- Tamminen, K. A., Poucher, Z. A., & Povilaitis, V. (2017). The car ride home: An interpretive examination of parent–athlete sport conversations. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 6(4), 325–339. <http://dx.doi.org/10.1037/spy0000093>
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. (5. Baskı)* Nobel Yayınevi.
- Velicer, W. F., & Fava, J. L. (1998). Affects of variable and subject sampling on factor pattern recovery. *Psychological Methods*, 3(2), 231. <https://doi.org/10.1037/1082989X.3.2.231>

- 
- Warner, S., Dixon, M., & Leierer, S. (2015). Using youth sport to enhance parents' sense of community. *Journal of Applied Sport Management*, 7(1), 45–63. <https://doi.org/10.7290/jasm>
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yong, A. G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>