

Volume: 6 |

Issue: 2

| 2024-October



ESAS

EDUCATION SCIENCE AND SPORTS



<https://dergipark.org.tr/tr/pub/esas>

Hakkımızda / About us

2019 yılında yayın hayatına başlayan dergi 2024 yılından itibaren "Education Science and Sports" (ISSN:3023-8668) ismiyle araştırmacılara hitap etmektedir. Dergi hakemli, akademik elektronik, açık erişime uygun ve kâr amacı gütmeyen bir dergidir.

Dergimizin amacı, eğitim bilimleri ve spor bilimleri alanında özgün, derleme ve araştırma makalelerine yer vermektir. Bu makaleler, disiplinlerarası bir yaklaşımla hazırlanabilir ve felsefe, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, biyoloji, siyaset bilimi, ekonomi, işletme, bilişim teknolojileri, istatistik ve mimarlık gibi alanları kapsayabilir. Dergimizin hedef kitlesi, eğitim bilimleri ve spor alanına ilgi duyan veya bu alanda çalışan araştırmacılarıdır.

Derginin yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir. Ancak alana katkı sağlayacağı düşünülen farklı dillerde yazılmış eserler editör onayından geçtikten sonra yayına kabul edilmektedir.

Education Science and Sports dergisi yılda 2 defa (Ekim ve Mart) çevrimiçi olarak yayınlanmaktadır. Ancak gerek görülmesi halinde özel sayılara da yer verilmektedir.

İçindekiler/Table of The Contents

No	Yazar (lar) ve Eser Adı	Sayfa No
1	Murat Polat Dijitalleşme ve eğitimde yapay zekâ: Eğitim yönetiminde yeni yönelimler	1-12
2	Ahmet Kılıç "Büyük Eğitimciler" adlı eserin incelenmesi <i>Digitalisation and Artificial Intelligence (AI) in education: New trends in education management</i>	13-18
3	Figen Gönül, Pınar Güzel Gürbüz Profesyonel ve rekreatif bale dansçılarınun bale kavramına ilişkin metaforik algıları <i>Professional and recreational ballet dancers' metaphorical perceptions of the concept of ballet</i>	19-31
4	Adem Yurdunkulu, Çetin Terzi Devlet okullarındaki öğretmenlerin kişisel performanslarına, örgütsel dayanıklılıklarına ve okullarındaki kuantum liderlik düzeyine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi <i>An examination of teachers' perceptions in public schools regarding their personal performance, organizational resilience, and the level of quantum leadership in their schools in relation to various variables</i>	32-49
5	Zuhal Çelik, Alparslan Ünveren, Recep Tekin Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkinin incelenmesi <i>Investigation of the relationship between body perception and body mass index of physical education and sports teachers and other branch teachers</i>	50-57
6	Yeliz Yazıcı Demir, Abdullah Atli The relationship between 8th grade students' social media use and hope and life satisfaction <i>Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ile umut ve yaşam doyumu arasındaki ilişki</i>	58-69

Editör Kurulu

Editör

Dr. İlyas GÖRGÜT, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Editör Yardımcısı

Dr. Erkut TUTKUN, Bursa Uludağ Üniversitesi

Editör Yardımcısı

Dr. Nurgün Varol, Okul Yöneticileri Derneği

Alan Editörleri

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi

Dr. Yağmur Güler, Yalova Üniversitesi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi

Dr. Turgay Alakurt, Dumlupınar Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim

Dr. Eda Öz, Milli Eğitim Bakanlığı

Eğitim Yönetimi

Dr. İbrahim Limon, Haliç Üniversitesi

Eğitim Planlaması

Dr. Emre Er, Yıldız Teknik Üniversitesi

Fiziksel Aktivite ve Sağlık

Dr. M. Emre Karaman, Fırat Üniversitesi

Fen Bilimleri Eğitimi

Dr. Selçuk Aydemir, Muş Alparslan Üniversitesi

Güzel Sanatlar Eğitimi

Dr. Ayşegül Çetin Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Hareket ve Antrenman Bilimleri

Dr. Defne Öcal Kaplan, Kastamonu Üniversitesi

Matematik Eğitimi

Dr. Rahime Çelik Görgüt, Kastamonu Üniversitesi

Okulöncesi Eğitimi

Dr. Sevcan Yağan, İstanbul Kültür Üniversitesi

Özel Eğitim

Dr. Aysun Çolak, Anadolu Üniversitesi

Rekreasyon Eğitimi

Dr. Nurullah Emir Ekinci, Yalova Üniversitesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Dr. Meryem Demir Güdül, İstanbul Kültür Üniversitesi

Sınıf Eğitimi

Dr. Samet Demir, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Sosyal Bilgiler

Dr. Sinan Özer, Milli Eğitim Bakanlığı

Sporda Psiko-sosyal Alanlar

Dr. Yasin Altın, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Spor Yöneticiliği

Dr. Pero Duygu Dumangöz, Adnan Menderes Üniversitesi

Türkçe Eğitimi

Dr. Esra Karakuş Tayşi Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Ön İnceleme Editörü

Dr. Damla Güler, Ankara Üniversitesi

İstatistik Editörü

Piyami Çakto, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Dil Editörü

Uzman Aygül DEMİR, Milli Eğitim Bakanlığı

Dr. Thseen NAZİR, Ibn Haldun Üniversitesi

Yayın ve Danışma Kurulu

- Dr. Ahmet Aypay, Nazarbayev University, Kazakistan
Dr. Ahmet Kılıç, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Akın Çelik, Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dr. Ali Duran, Amasya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Aliye Menevşe, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye
Dr. Andriy Vovkanych, Lviv State University, Ukraine
Dr. Ayşe Dilşad Mirzeoğlu, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Türkiye
Dr. Barış Eriçok, Ordu Üniversitesi, Türkiye
Dr. César Chaves Oliveira, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Portugal
Dr. Cengiz Arslan, Fırat Üniversitesi, Türkiye
Dr. Dana Badau, G. E. Palade University, Romania
Dr. Deniz Görgülü, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Ekrem Levent İlhan, Gazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ersin Türe, Erzincan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ertuğ Can, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye
Dr. Fadıl Mamutı, Makedonya Tetova Üniversitesi
Dr. Fatma Avcı, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Gülcan Yalçın Durmuş, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Gülsen Fidan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Hakan Acar, Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Hakkı Kahveci, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Hasan Fehmi Mavi, Eastern Illinois University, Charleston, USA
Dr. Hidayet Suha Yüksel, Ankara Üniversitesi, Türkiye
Dr. İtir Tarı Çömert, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Türkiye
Dr. İbrahim Hakan Karataş, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye
Dr. Kürşad Yılmaz, Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Lenche Aleksovska Velichkovska, Cyril and Methodi University, Skopje (North Macedonia)
Dr. Mehmet Bahaddin Acat, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mehmet Demirel, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mehmet Güllü, İnönü Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mehmet Sincar, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye
Dr. Mehmet Şükrü Bellibaş, University of Sharjah, United Arab Emirates
Dr. Mevlüt Kara, Gaziantep Üniversite, Türkiye
Dr. Mine Koyuncu Şahin, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Türkiye
Dr. Murat Eliöz, Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Murat Polat, Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nazim Çoğaltay, Siirt Üniversitesi, Türkiye
Dr. Nurper Özbar, Trakya Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ozan Atalağ, University of Hawai'i at Hilo, USA
Dr. Perihan Tuğba Şeker, Uşak, Üniversitesi, Türkiye
Dr. Rafael Oliveira, Instituto Politécnico de Santarém, Portugal
Dr. Ramesh Chander Sharma, Graphic Era Hill University, Hindistan
Dr. Ramazan Ertürk, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
Dr. Saeid Nikoukheslat, University of Tabriz, Iranian
Dr. Saffet Karayaman, Artvin Çoruh Üniversitesi, Türkiye
Dr. Selahattin Turan, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye
Dr. Semiyha Tuncel, Ankara Üniversitesi
Dr. Taner Atmaca, Düzce Üniversitesi, Türkiye
Dr. Tennur Yerlisu Lapa, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Dr. Turan Akman Erkılıç, Anadolu Üniversitesi, Türkiye
Dr. Tünay Özçelik, TED Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ülkü Ülker, Dicle Üniversitesi, Türkiye
Dr. Ümit Zeybek, İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Dr. Yasemin Yalçın, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Türkiye
Dr. Zekai Pehlevan, Mersin Üniversitesi, Türkiye

Ekim- 2024 Sayı Hakemleri (October-2024 Reviewers of the Issue)

Dr. Binnur Çelebi

Kastamonu Üniversitesi

Dr. Ramazan Ertürk

Milli Eğitim Bakanlığı

Dr. Caner Cengiz

Ankara Üniversitesi

Dr. Cihan Ulun

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi

Dr. İbrahim Hakan Karataş

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Dr. Ayşe Aslı Yüzgenç

Kastamonu Üniversitesi

Dr. Murat Polat

Muş Alparslan Üniversitesi

Dr. Fatma Avcı

Milli Eğitim Bakanlığı

Dr. Saffet Karayaman

Artvin Çoruh Üniversitesi

Dr. Mert Mazhar Erduran

Ankara Üniversitesi

Dr. Gizem Ceylan Acar

Muş Alparslan Üniversitesi

Dr. Deniz Görgülü

Milli Eğitim Bakanlığı

Dr. Gülsen Fidan

Final Okulları

Dizinleme ve Listeleyen Kaynaklar / Indexing and other Indicates



Dergimiz **ULAKBİM DERGİPARK'** ta yer almaktadır.

Sorumluluk Reddi: Dergide yer alan yazıların sorumlulukları yazarlara aittir. Dergimizde çift kör hakemlik yapılmakta olup TÜBİTAK ve COPE kriterleri esas alınmaktadır.



Editörden

Education Science and Sports dergisinin 6. cildinin 2. sayısını siz değerli okurlarımızla buluşturuyoruz.

Ülkemizin çağdaş uygarlıklar seviyesine ulaşabilmesi için her alanda gelişme çabası içerisinde olması gerekmektedir. Zira ülke refahı için bu durum olmazsa olmaz bir konumdur. Ancak unutulmamalıdır ki bilimsel anlamda yapılan çalışmalar öncelikle bilimsel yöntemlerin, eğitim alanındaki yeniliklerin geliştirilmesi ve bireylerin çalışma inancına sahip olması ile mümkündür. Dolayısıyla yapılması gereken ilk icraat eğitim alanındaki çalışmalarını modern dünya seviyesine çıkarmak ve insan gücünün ülke menfaatleri doğrultusunda eğitilebilmesi için gerekli sistemin kurulmasını sağlamaktır. Söz konusu bilimsel ve yenilikçi çalışmalar yapıldıktan sonra istenilen düzeyde bilimsel gelişmelerden fayda sağlanması muhtemeldir.

Bireylerin eğitimi kadar önemli bir diğer alan da beden eğitimi ve spordur. Çağdaş bir eğitim sistemi kurulduktan sonra, sistemdeki bireylerin zihinsel, psikolojik ve fiziksel sağlıklarının korunması ve geliştirilmesi önemlidir. Beden eğitimi ve spor faaliyetleri, bireylerin bütünsel gelişimini hedefler. Bu faaliyetlerin sağlanması ve bilimsel bir sistemle doğru yönlendirilmesiyle, arzu edilen çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmak kolaylaşacaktır.

Education Science and Sports dergimiz ile yukarıda bahsettiğimiz gerek toplum gerekse de ülke kalkınmışlığı için önemli olan bu iki alanda çalışma yapan araştırmacıları bir araya getirmek ve yapılan çalışmalarını okuyuculara ulaştırmak amacı güdülmektedir. Bu kapsamda, **Murat Polat**; dijitalleşme ve eğitimde yapay zekâ ile ilgili görüşleri, **Ahmet Kılıç**; “Büyük Eğitimciler” adlı kitap incelemesi, **Figen Gönül ve Pınar Güzel Gürbüz**; Profesyonel ve rekreatif bale dansçılarının bale kavramına ilişkin metaforik algıları, **Adem Yurdunkulu ve Çetin Terzi**; Devlet okullarındaki öğretmenlerin kişisel performanslarına, örgütsel dayanıklılıklarına ve okullarındaki kuantum liderlik düzeyine yönelik algıları, **Recep Tekin, Zuhâl Çelik ve Alparslan Ünveren**; Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişki, **Yeliz Yazıcı Demir ve Abdullah Atli**; The Relationship between 8th grade students’ social media use and hope and life satisfaction, başlıklı çalışmaları ile dergimizin bu sayısında yer almışlardır.

Çalışmaları ile dergimize katkıda bulunan yazarlarımıza ve çalışmayı inceleyen hakemlerimize dergi editör kurulu adına şükranlarımı sunuyorum. Dergimiz şuanda Dergipark altyapısını kullanmakta, uluslararası saygın indekselerde yer almak ve ULAKBİM TR Dizin dergi listesine girmeyi hedeflemektedir.

Okurlarımıza iyi okumalar ve hayatlarında başarılar diliyorum.

Saygılarımla

Baş Editör
İlyas GÖRGÜT

Dijitalleşme ve eğitimde yapay zekâ: Eğitim yönetimine yansımaları

Murat Polat 

Doç Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Muş, Türkiye, E-mail: m.polat@alparslan.edu.tr

Received: 13.10.2024

Accepted: 18.10.2024

Published: 25.10.2024

Anahtar Kelimeler

Dijitalleşme, eğitim politikası,
eğitim yönetimi, yapay zekâ

Özet

Bu akademik görüş yazısında dijitalleşmenin ve yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin eğitim yönetimi üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Özellikle YZ'nin, veri tabanlı karar destek sistemleri aracılığıyla eğitim liderlerine sunduğu fırsatlar ve karşılaşılabilecek zorluklar tartışılmıştır. Eğitim yönetimi YZ kullanımının, stratejik karar alma süreçlerinde verimliliği artırdığı, kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sağladığı ve öğrenci performansını izlemeye katkı sunduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, teknolojik eşitsizlikler, veri gizliliği ve etik sorunlar gibi zorlukların da sürecin önemli unsurları olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda, YZ'nin eğitimde sürdürülebilir kalkınmaya katkısı ve eğitim politikalarıyla uyumlu bir şekilde nasıl entegre edileceği tartışılmıştır.

Digitalisation and Artificial Intelligence in Education: Reflections on educational management

Corresponding author

Murat Polat
(m.polat@alparslan.edu.tr).

Keywords

Digitalisation, education
policy, educational
management, artificial
intelligence

Abstract

This academic opinion paper considers the impact of digitalisation and artificial intelligence (AI) technologies on educational management. In particular, the opportunities and challenges that AI offers to educational leaders through data-based decision support systems are discussed in detail. It is asserted that the utilisation of AI in the domain of educational management serves to enhance the efficacy of strategic decision-making processes, facilitate the provision of personalised learning opportunities and contribute to the monitoring of student performance. However, it is also important to consider the challenges that arise from technological inequalities, data privacy and ethical issues. In this context, the contribution of AI to sustainable development in education and the means of integrating it in accordance with educational policies are discussed.

How to cite: Polat, M. (2024). Dijitalleşme ve eğitimde yapay zekâ: Eğitim yönetimine yansımaları. *Education Science and Sport*, 6 (2), 1-12.

GİRİŞ

Dijitalleşme, eğitim alanında köklü değişimlere neden olan bir olgudur ve tıpkı diğer bilimsel alanlarda olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da önemli bir dönüşüm başlatmıştır. Bu dönüşüm, dijital araçların yaygınlaşması ve teknolojinin sınıflara entegrasyonu ile yalnızca öğretmenlerin yaşadığı sorunları aşmalarını kolaylaştırmak açısından değil aynı zamanda eğitim liderlerinin/yöneticilerinin karşılaştıkları sorunların çözümü ve fırsatları yeniden şekillendirmiş (Selwyn, 2011) olmak açısından da oldukça önemlidir. Böylece eğitim yöneticileri, teknolojik araçların, yalnızca sınıf içi öğretime yardımcı olmak yerine aynı zamanda veri tabanlı karar alma, kaynak yönetimi ve okul içi iletişim gibi kritik yönetsel işlevler için de kullanılabilmesi (Leithwood ve Azah, 2016) fikrini edinmişlerdir. Ayrıca sınıf yönetimine benzer şekilde eğitim kurumlarının yönetiminde de eğitim yöneticilerinin karar alma süreçlerini daha ekonomik ve verimli hale getirme potansiyeline sahip dijital araçların olabileceği potansiyelinin açığa çıktığı da söylenebilir.

Bu konuda en bâriz örneklerin; öncelikle, eğitim ortamlarında teknoloji aracılığıyla verilerin toplanması, öğretim programlarının değerlendirilmesi, öğrenci performansının izlenmesi ve kaynakların etkin bir şekilde yönetilmesi gibi birtakım işlevlerin optimizasyonu (Fullan, 2013) konularında verilebileceği ifade edilebilir. Ancak eğitim yöneticilerinin bu konularda başarılı olabilmeleri için dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmelerinin gerekliliği (Kozma, 2003) üzerinde de durulmalıdır. Bununla birlikte eğitsel açıdan dijitalleşme sürecinin başarılı bir şekilde yönetilmesi, teknolojinin eğitimsel amaçlar doğrultusunda nasıl kullanılacağını bilmek kadar, eğitim kurumlarının kültürel ve pedagojik yapılarıyla uyumlu bir dönüşüm süreci tasarlamayı da gerektirmektedir (Selwyn, 2011).

Öte yandan eğitimde dijitalleşmenin, sunduğu fırsatlar kadar birtakım zorlukları da beraberinde getirdiği bilinmektedir. Bu zorluklar arasında; teknolojik altyapıya erişimdeki eşitsizlikler, öğretmenlerin/yöneticilerin dijital beceri eksiklikleri ve dijital dönüşüm süreçlerinin sürdürülebilirliği, eğitim yönetiminde dikkatle ele alınması gereken öncelikli konular (Leithwood ve Azah, 2016) olarak sayılabilir. Buna karşın, dijital araçların öğretim programlarına entegrasyonu ve yönetsel süreçlerde kullanımı, öğrenci öğrenme deneyimlerini zenginleştirmenin yanı sıra eğitim yöneticilerine stratejik karar alma süreçlerinde de önemli avantajlar sunmaktadır (Fullan, 2013). Bu çerçevede dijitalleşme eğitim yönetimini daha verimli ve etkin kılma potansiyeline sahip olmakla birlikte, bu dönüşüm süreçleri dikkatle planlanmalı ve uygulanmalıdır. Eğitim liderlerinin/yöneticilerinin dijitalleşme sürecindeki rolleri, yalnızca teknolojiyi adapte etmekle sınırlı kalmamalı, aynı zamanda bu teknolojilerin eğitim sistemine entegrasyonu konusunda stratejik bir yaklaşım benimsemelerini de zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, dijitalleşme ve eğitim yönetimi arasındaki dinamikler, gelecekte daha fazla araştırmaya konu olacak önemli bir çalışma alanı olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla eğitimde dijitalleşme özelinde gelinebilecek önemli bir üst aşama olarak yapay zekâ teknolojilerinin yeri her geçen gün giderek daha fazla önem arz etmektedir. Yapay zekânın eğitimde kullanımının artmasıyla bu alandaki gelişmelerin çok daha fazla hızlanacağı da öngörülmektedir. Bu durum yapay zekâ teknolojilerinin eğitimde kullanılması sürecine daha yakından bakmayı gerektirmektedir.

Yapay Zekâ Teknolojilerinin Eğitimde Kullanımı (AIEd)

Yapay zekâ (YZ), bilişsel yetenekler, öğrenme, uyarlanabilirlik ve karar verme yetenekleri ile karakterize edilen insan benzeri zekaya sahip bilgisayarlar, makineler ve diğer ürünlerle sonuçlanan bir çalışma alanı ve sonuçta ortaya çıkan yenilikler ve gelişmeler (Chen vd., 2020) olarak tanımlanabilir. Eğitim alanı, bilgi sistemleri tarafından kontrol edilen ve sürdürülen oldukça dinamik çalışma ortamlarıyla ilişkili olduğundan, son teknolojik gelişmeler ve yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin benimsenme hızının artması, bunların eğitim hizmetlerinde de uygulanmasına ilişkin konuların belirlenmesi ve analiz edilmesi ihtiyacını doğurmaktadır (Owoc vd., 2019).

Bu durumun temel nedeni; toplumların gelişiminin ulaştığı son noktanın, istisnasız olarak kamusal yaşamın tüm alanlarının dijitalleşmesiyle çok yakından ilgili görülmesidir. Bu açıdan eğitim, YZ teknolojilerinin, sinir ağlarının ve YZ'ye dayalı diğer siber-fiziksel sistemlerin yanı sıra robotların ve robotik nesnelere yetkin ve bilinçli bir şekilde uygulanmasının bir tür referans noktası veya ana zemini haline gelmektedir. Dolayısıyla bu teknolojilerin uygulamaya konulması, eğitim sürecini

iyileştirmek için yeni fırsatlar sunmaktadır, ancak aynı zamanda bu teknolojilerin uygulanması yoluyla, bazı olumsuz sonuçlarının bulunması riskine de açık gözükmektedir. En temelde ise YZ teknolojilerinin gelişimi ile eğitim arasındaki ilişkinin üç ana yönünün olduğu ifade edilebilir (Barakina vd., 2021). Bunlar:

1. YZ teknolojilerinin yardımıyla eğitim;
2. YZ ve teknolojilerinin bilimsel ve uygulamaya dönük araştırmalara katkısı;
3. Orta ve yükseköğrenim sürecinde YZ ile çalışacak nitelikli uzmanların yetiştirilmesi konusunda giderek artan bir talebin bulunması olarak sıralanabilirler.

Bu sıralamada ilk sırayı YZ'nin eğitim ortamlarında bir tür asistan rolünde bulunmasının aldığı anlaşılmaktadır. Buna göre YZ hem sınıf yönetimi hem de eğitim yönetimi sürecinin organizasyonu ve sürdürülebilirliği açısından yardımcı bir teknoloji olarak değerlendirilmektedir. İkinci sırada YZ'nin eğitim araştırmalarında yardımcı bir araç olarak eğitim pratiklerine/ uygulamalarına yönelik ulaşılacak bilimsel sonuçların teyidi, simüle edilmesi ya da sahadan toplanacak veriler arasında gözden kaçan önemli bulguların tespitine katkı yapmasının beklendiği anlaşılmaktadır. Üçüncü sırada ise YZ konusunda yetişmiş insan gücü açığının bir an evvel giderilmesinin önemi konusunda vurgu yapılmaktadır. Bu durum açılacak YZ programları veya sertifikasyon süreçleri yardımıyla ilk elden aşılabilir görünmektedir.

Nitekim YZ teknolojilerinin eğitim sürecine girişinin mevcut durumuna dair bütüncül bir analiz yapan Yuskovych-Zhukovska ve arkadaşları (2022) da, eğitim sürecinde en sık kullanılan YZ teknolojileri arasında: Sanal, karma ve artırılmış gerçeklik (simülasyon, gelecek senaryoları vb.); bulut teknolojisi ve çevresel bilgi işleme yoluyla verilerin analiz edilmesi ve pratiğe yönelik olarak meta-bilişsel iskeleler yardımıyla çeşitli köprülerin yeniden kurulabileceği gibi üst düzey kullanım alanlarına dikkati çekmektedirler. Buna göre eğitimde YZ kullanımının en temel avantajının eğitim sürecinin bireyselleştirilmesi ve kişiselleştirilmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca eğitim kurumları yöneticilerinin ve yerel yönetimlerin, sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak için eğitim sürecinde yapay zekâ teknolojilerinin kullanımından elde edebilecekleri; kararların şeffaflığı ve hesap verebilirliği gibi kaynakların rasyonel ve enerji verimli doğrultusunda ekonomik kullanımı konusundaki faydaların mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedirler. Diğer taraftan eğitim sürecinde YZ tarafından işlenen öğrenci verilerinin gizliliği ve kişisellikten arındırılmasına ilişkin çeşitli tartışmaların olduğu ve bu nedenle eğitim kurumları tarafından kişisel ve gizli verilere erişim, depolama ve kullanım sorumluluğunun farklılaştırılması tarzındaki gerekliliklerin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu noktada eğitimde YZ'nin, başlangıçta bilgisayar ve bilgisayarla ilgili teknolojiler biçimini almış olduğu, web tabanlı ve çevrimiçi akıllı eğitim sistemlerine geçiş yapılmış olması ve nihayetinde gömülü bilgisayar sistemlerinin diğer teknolojilerle birlikte kullanılmasıyla, öğretmenlerin görevlerini ve işlevlerini bağımsız olarak veya öğretmenlerle birlikte yerine getirmek için insansı robotların ve web tabanlı sohbet robotlarının kullanımına geçildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu platformları kullanarak, öğrencilerin ödevlerini gözden geçirme ve not verme gibi farklı idari işlevleri daha etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmiş ve öğretim faaliyetlerinde daha yüksek kaliteye ulaşabilmişlerdir. Böylece sistemler makine öğrenimi ve uyarlanabilirlikten yararlandığı için, müfredat ve içerik öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda özelleştirildi ve kişiselleştirildi; bu da derse katılımı ve kalıcılığı artırdı, bu durumun ise öğrencilerin süreç hakkındaki deneyimlerini ve genel öğrenme kalitelerini iyileştirdiği yönünde sonuçlara ulaşıldığı (Chen vd., 2020) da görülmektedir. Ancak YZ ve eğitime etkileri konusunda daha fazla bilimsel araştırmaya ve kanıtla ihtiyaç duyulduğu da gözden kaçmamaktadır. Bu nedenle Chen ve diğerleri (2022), akademik topluluktan eğitim amaçlı YZ kullanımına artan bir ilginin olduğu gerçeğine işaret etmektedirler. Ana araştırma konuları arasında ise özel eğitim için akıllı özel ders sistemleri; dil eğitimi için doğal dil işleme; YZ eğitimi için eğitim robotları; performans tahmini için eğitim veri madenciliği; bilgisayar destekli iş birliği öğrenmede söylem analizi; öğretim değerlendirmesi için sinir ağları; öğrenci duygu tespiti için duygusal hesaplama ve kişiselleştirilmiş öğrenme için tavsiye sistemleri bulunmaktadır.

Tüm bu bilgiler ışığında henüz eğitimde yapay zekânın (AIED) daha çok öğrenciler için sınıf içi uygulamalar tasarlama ve öğrenme süreçlerine katkı sağlama ile öğretmenler üzerindeki olası

etkilerine yönelik çalışmalarla sınırlı olduğu ilgili alanyazın açısından söylenebilir. Oysa eğitimde YZ araştırmaları arasında eğitim yönetiminde YZ ile karar verme sürecinin desteklenmesine yönelik çalışmalara da yer verilmesinin önemi büyüktür.

Eğitim Yönetiminde Yapay Zekâ ile Karar Destek Sistemleri

İnovasyondaki geleneksel nokta, organizasyonları ve yönetim aktarımını daha da geliştiren öncelikli iş görevleri için çoğu tekniği yükseltmiştir. Bu tekniklerle beraber ortaya çıkan yeni teknolojiler geliştikçe ve iş akışı daha bilinçli bir uygulama yaklaşımına ihtiyaç duydukça, karar vermeyi desteklemede yapay zekanın rolü de gelişmeye devam etmektedir. En başta şirketlerin zaman içinde tüm endüstri döngülerini, yönetimle bağlantılı iş dizilerini ve eğitim kurumlarındaki daha temel hizmetleri dijitalleştirmeye yönelmeleri ise gayet olağandır. Çünkü bilgi yönetimini kullanarak uygun bir karar verme desteğine duyulan ihtiyaç, iyi yönetim ve bazı kurumların imajını iyileştirmek için etkili ve verimli bir eğitim sisteminin kurulmasında hâlâ büyük bir boşluk yaratmaktadır (Alshadoodee vd., 2022). Bu boşluğa yönelik akademik çalışmaların geçmişinin ise görece yeni sayılabileceği söylenebilir. Yaklaşık 40 yıl önce örneğin Dutta ve Basu'ya (1984) ait bir çalışmada bu konu hakkında yani yöneticiler için karar destek sistemlerine dair yaklaşımların temelinde ne olması gerektiğine dair önemli bir yaklaşımın ortaya koyulduğu anlaşılmaktadır. Buna göre YZ destekli bir problem çözme ve diyalog geliştirme yaklaşımının karar verme sürecini yönetsel açıdan iyileştirebileceği yönünde bir model ortaya konmuştur. Bu model özelinde birçok önemli yönetim probleminin, özellikle de stratejik problemlerin, yapılandırılmamış ya da en iyi ihtimalle yarı yapılandırılmış olma eğiliminde olduğundan, etkili ve YZ destekli karar destek sistemlerinin geliştirilmesi fikrinin önemli ve aktif bir araştırma alanı olduğu vurgulanmıştır.

Günümüz koşullarında geleneksel son noktada ise özellikle de eğitim liderleri/yöneticileri için YZ tabanlı karar destek sistemlerinin rolünün giderek önemini artırdığı ve neredeyse eğitsel süreçleri bütünüyle etkileme düzeyine çıktığı söylenebilir. Bu açıdan öncelikle yükseköğretim kademesi olmak üzere mevcut bu etkinin ilköğretim düzeyine kadar hissedildiği ve ilgili alanyazın (Chu vd., 2022; Kotsiantis, 2012; Ma, 2021; Shwedeh, 2024; Teng vd., 2023; Tzeli, 2024) çerçevesinde şekillenmeye devam ettiği anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle YZ tabanlı karar destek sistemlerinin eğitim alanında öncelikle yükseköğretim yönetimi ve akademik yönetim (Turban vd., 1988; Vohra ve Das, 2011; Zhang ve Goyal, 2024) başta olmak üzere; eğitimsel liderlik/eğitim liderliği (Wang, 2021), e-öğrenme (Abu-Naser vd., 2011), eğitim analitiği (De Souza Zanirato Maia vd., 2023), eğitimde veri madenciliği (Wang, 2021) ve eğitimde bilgi yönetimi (Thorn, 2020) gibi birçok farklı konu başlığıyla incelendiği ve sahadaki uygulama alanlarının genişletilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Diğer taraftan YZ tabanlı eğitimde karar destek sistemleri konusunda bazı endişelerin varlığı da yadsınmamaktadır. Yani karar destek sistemlerinin YZ özelinde daha geniş çapta kabul görmesini ve uygulanmasını engelleyen bazı zorlukların da altını çizmek gerektiği ifade edilebilir. Bu zorluklar/engeller arasında; eğitsel veri entegrasyonu ve kalitesiyle ilgili süregelen sorunlar, veri gizliliği, algoritmik önyargıya ilişkin endişeler ve değişime direnç en çok öne çıkan başlıklar olarak anılabilir. Oysa yeni teknolojilerin benimsenmesinin önündeki bu yaygın engellere rağmen YZ tabanlı karar destek sistemlerine geçişi kolaylaştırmak ve örneğin yükseköğretimde karar destek sistemlerinin YZ temelinde başarılı bir şekilde uygulanmasını sağlamak için etkili değişim yönetimi stratejilerinin önemine vurgu yapılmalıdır (Zhang ve Goyal, 2024). Bu doğrultuda akademik alanda gelişmiş veri yönetimi uygulamalarına duyulan ihtiyacın yanı sıra eğitsel süreçlerde YZ tabanlı karar destek sistemlerinin geliştirilmesinde etik açıdan yetkin makine öğrenimi ve yapay zekaya duyulan kritik ihtiyacın altınının daha fazla çizilmesi de süreci kolaylaştırabilir. Başka bir deyişle YZ tabanlı karar destek teknolojilerinde geleceğe yönelik araştırmaların heyecan verici fırsatlar ve zorluklar sunmakta olduğu belirtilebilir. Ancak özellikle de eğitsel değişkenler arasındaki ilişkileri algılamak için insan yeteneklerinin ötesinde olan, doğası gereği dinamik olan, algılanması zor olan nâdir olayları kapsayan veya sorunun altında yatan yapıyı ortaya çıkarmak için büyük miktarda veri gerektiren karmaşık problemlerde gelişmiş karar verme fırsatı, yeni bir inovasyon dalgasına ve insanların karar verme süreçlerinde büyük ölçüde iyileşmeye yol açabilme (Phillips-Wren, 2013) potansiyelini de beraberinde getirmektedir.

Bu konuda başka bir perspektif ise eğitimsel süreçlerde YZ teknolojilerine karşıt dirençli bir tutum

sergilemek yerine kişiselleştirilmiş eğitim ve öğrenci takip sistemlerine odaklanmanın eğitim yönetiminde YZ tabanlı karar destek sistemlerinin önemini anlamak adına iyi bir örnek oluşturduğu fikrini kabullenmektir. Özellikle de öğrenci performansının YZ tabanlı takibi eğitim paydaşları açısından önemli içgörüler sağlayabilir.

Kişiselleştirilmiş Eğitim ve Öğrenci Takip Sistemleri

Öğrenci performansının YZ temelinde izlenmesi ve kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları hakkındaki akademik çalışmaların sayısındaki artış (Al-Badi ve Khan, 2022; Ayeni vd., 2024; Hashim vd., 2022) eğitim yönetimi alanı adına da dikkate değer bir durumdur. Eğitimde kişiselleştirmeye dair en eski öngörülerden biri Bloom (1984) tarafından dile getirilmiştir. Buna göre birebir eğitim alan öğrenciler, geleneksel eğitim yöntemleriyle öğrenen öğrencilere kıyasla iki kat daha iyi performans göstermektedirler. Fakat sınırlı sayıda öğretmen ve ilgili maliyetler nedeniyle, kişiselleştirilmiş bire bir öğrenme, toplumsal açıdan genellikle uygulanabilir değildir. Bu noktada YZ gibi makine öğrenimi alanındaki atılımlar, kişiselleştirilmiş öğrenmeye yardımcı olmak için umut verici yollar sunmaktadır. Dolayısıyla YZ, uygulamalarının her bir öğrenciye kişiselleştirilmiş öğretim sunmasını sağlayarak bire bir öğrenmenin potansiyelini ortaya çıkarmada önemli ve büyük bir ilerleme olduğu savunulabilir (Van der Vorst & Jellic, 2019).

Bu çerçevede YZ, öğrenciler için öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmek, bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uyum sağlamak ve ilerlemeleri hakkında gerçek zamanlı geri bildirim sağlamak için kullanılırken, sanal ve artırılmış gerçeklik (VR/AR), öğrencilerin sanal ortamları ve simülasyonları keşfetmelerine ve bunlarla etkileşime girmelerine olanak tanıyan sürükleyici öğrenme deneyimleri oluşturmak için de kullanılabilir. Çevrimiçi öğrenme platformları, öğrencilere dünyanın her yerinden eğitim kaynaklarına ve kurslara erişim imkânı sunmakta, ne zaman ve nerede öğrenecekleri konusunda daha fazla esneklik sağlamaktadır. Sağladığı tüm bu özellikleri ile YZ, örgün eğitim alanında tamamen devrim yaratmaya aday (Alam, 2023) gözükmektedir. Ancak eğitim yöneticilerinin/liderlerinin YZ konusundaki duyarlılığı da burada ihmâl edilmemelidir. Mevcut eğitim sistemleri örneklemde öğretmenleri yönlendirecek öğrencileri ve ebeveynleri YZ'nin eğitim-öğretim sürecine büyük oranda olumlu etkileri olduğuna iknâ edebilecek ana eğitsel aktörlerin başında eğitim yöneticileri gelmektedir. Bu açıdan eğitim kurumlarındaki liderlik/yöneticilik refleksinin YZ'nin örgütlerine katacağı; idâri amaçlar için ölçeklenebilir. Eğitim verilerini anında analiz etme becerisi, etkili eğitim süreçleri uygulayabilme kabiliyeti ve son olarak her öğrencinin kişilik, yetenek, hedef ve geçmiş öğrenim yaşantısı gibi ayırt edici özelliklerine ve beklentilerine uyum sağlayarak eğitim kalitesini artırma fırsatlarını (Tapalova ve Zhiyenbayeva, 2022) göz önünde bulundurarak gereken adımları planlamaları ya da işe koşmaları öğrenci performansının yapay zekâ ile izlenmesi ve kişiselleştirilmiş öğrenme sürecine katkılarını arttırabilecektir.

Ebettteki bu noktada eğitim politikalarının desteği olmadan hareket etmek özellikle de örgün eğitim kademeleri düzleminde mümkün görünmemektedir. Bu zemin oluşturulurken YZ teknolojisinin fırsatları kadar birtakım riskleri olduğu konusunda da eğitim paydaşları arasında ortak bir farkındalıkla hareket edilmesi zorunluluğu bulunmaktadır.

Eğitim Politikaları ve Yapay Zekâ: Riskler ve Fırsatlar

Yapay zekâ konusundaki çalışmalara duyulan ilginin tüm dünyadaki artışıyla birlikte bu konuda eğitim alanında en çok karşılaşılan güçlükleri belirlemenin önemi de her zaman olduğundan daha mühim hale gelmiştir. Toplum algısı açısından eğitimin toplumsal işlevlerine sıklıkla atıfta bulunulması ve eğitimde sürdürülebilirlik olgusuna yapılan bir diğer vurgu bu durumu zorunlu kılmaktadır. Çünkü bu güçlüklerin tespiti sayesinde YZ temelinde geliştirilecek gelecekteki eğitim politikaları özelinde çeşitli yönetsel öngörülere ulaşılması her zaman olduğundan daha ekonomik şekilde gerçekleştirilebilecektir.

Eğitim politikalarının yapay zekâ ile nasıl şekilleneceği, etik tartışmalar ve fırsatlar hakkındaki güçlüklerin neler olabileceği konusunda UNESCO tarafından 2019 yılında hazırlanan bir rapor (Pedro vd., 2019) bu noktada oldukça aydınlatıcı gözükmektedir. Bu rapora göre karşılaşılabilecek muhtemel ilk ve en önemli zorluk: Sürdürülebilir kalkınma için yapay zekâ konusunda kapsamlı bir kamu politikası ve eğitimin rolünün ne olacağıdır? İkinci zorluk ise eğitimde yapay zekâda kapsayıcılık ve eşitliğin sağlanmasını mümkün kılacak kaynaklar konusundaki kaygıların nasıl

giderilebileceğidir? Üçüncü zorluk: Öğretmenleri YZ destekli eğitim için hazırlamak ve yapay zekâyı eğitimin temel amaçlarını anlamaya hazırlamaktır. Dördüncü zorluk: Kaliteli ve kapsayıcı veri sistemlerinin nasıl geliştirileceği konusundadır. Beşinci zorluk: Eğitimde YZ araştırmalarını anlamlı kılmak adına ne türden çabaların sergilenebileceğidir? Altıncı ve son zorluk ise veri toplama, kullanma ve yaymada etik ve şeffaflığı sağlayıcı bir protokol sürecinin nasıl yapılandırılacağı fikrinin üstesinden nasıl gelineceğidir. Bu konuda Owoc ve arkadaşları (2019) da benzer ancak farklı bir bakışla eğitim politikalarında YZ'nin etkilerini yönetmek adına en önemli güçlükler arasında; strateji, örgütsel olgunluk (organizational maturity), veri yönetimi ve gerekli alt yapının eksikliği gibi engellerin olduğunu öne sürmektedirler. Buna göre örneğin, strateji, YZ temelinde eğitim politikalarının geliştirilmesinde önemli bir güçlüktür çünkü ilgili tüm paydaşlarla birlikte belirlenen ve üzerinde anlaşmaya varılan bütüncül bir programa göre bir veya daha fazla belirli uzun vadeli hedefe ulaşmak için genel bir uygulama planının oluşturulması anlamına gelmektedir. Burada bir başka güçlük örgütsel olgunluktur. Bu kavram YZ teknolojilerinin benimsenmesi süreciyle ilişkili olarak personeli, yönetsel süreçleri ve teknolojiye hazır olma durumu ve kapasitesini geliştirmeyi ifade etmektedir. Diğer bir güçlük, veri yönetiminde yaşanabilmektedir. Bu doğrultuda veri ilkeleri, kalitesi, meta verileri, erişim gereksinimleri ve veri yaşam döngüsünü yeniden tanımlamak gerektiği söylenebilir. Çünkü makineler verilere dayanarak öğrendiğinden, veri yönetimi YZ'nin eğitimde uygulanması ve daha fazla sürdürülmesi için çok önemli bir unsurdur. Buradaki son güçlük ise donanım ve yazılım sistemlerinin birleşimi olan altyapıdaki eksikliklerdir. Bu güçlük zamanla gelişmesi muhtemel uyumluluk ve entegrasyon sorunları nedeniyle özellikle de akut bir soruna dönüşebilecektir. Luan ve diğerleri (2020) ise konuyu daha genel bir boyutta ele alarak YZ için eğitim politikaları oluşturulması konusunda yaşanabilecek güçlükleri ve olası riskleri şu şekilde sıralamaktadırlar: Öncelikle dijital güdümlü bilgi ekonomilerinde, geleneksel örgün eğitim sistemlerinin köklü değişikliklere, hatta bir paradigma değişimine uğramalarının gerektiği güçlüğünün aşılması gerekmektedir. Ayrıca çok sayıda hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmenin bu yeni teknolojileri desteklemeye ve benimsemeye hazır olmadıkları gerçeğinin kabul edilmesi ve bu durumun olası risk analizinin yapılması da zorunludur. YZ teknolojilerinin etik açıdan yetkisiz ifşası gibi, ticari istismar ve diğer suistimallere karşı gizlilik ve kişisel verilerin korunmasına yönelik politikadaki eksikliklerin de âcil bir şekilde giderilmesi zorunluluğunun bulunduğu da dikkate alınmalıdır.

Anlaşılacağı üzere hayatın olağan akışı içerisinde eğitim politikaları ve YZ konusunda atılacak adımları planlarken birçok risklerle hatta güçlüklerle karşılaşılması konusunda alanyazında çeşitli kaygıların olduğu görülmektedir. Ancak bu güçlükleri kısa vadede gidermenin tüm sorunları tek seferde çözmeyeceği de belirtilmelidir. Aksine tüm bu açıklanan güçlükler karşısında bir yandan geleceğe yönelik eğilimleri kaçırmadan fırsatlara odaklanmak diğer yandan eğitim alanındaki güçlüklerin çözümü için başta eğitim yönetimi olmak üzere eğitim bilimlerinin her alanından uzmanların yer aldığı interdisipliner çalışmalara yönelmek daha doğru bir eğitim politikası olabilir.

Geleceğe Yönelik Yönelimler

Eğitim yönetimi açısından YZ tabanlı gelecek senaryolarını oluşturmak gerçekte hiç kolay değildir. Çünkü bu senaryolara dair olası tüm etkilerin (olumlu/olumsuz) hesaplanması ve bu etkilerin yönetilmesi noktasında hangi yeni yaklaşımların benimseneceği görüşü oldukça tartışmaya açık bir zemin hazırlamaktadır.

Bu doğrultuda eğitimde YZ'ye dair ilerlemelerinin yönlendirdiği araştırma, politika ve endüstri arasındaki kesişme noktalarındaki güncel gelişmeler ve gelecekteki eğilimler üç ana başlık altında ele alınabilir. Bu başlıkları; politika öncelikli araştırma ve geliştirme, teknoloji geliştirme ve transferi ile piyasayı teşvik edici yasal ve politik çerçeveler şeklinde sıralamak mümkündür (Luan vd., 2020). Burada politika öncelikli araştırma ve geliştirme için daha çok YZ'nin eğitim araştırmalarında asiste ettiği bir sürece atıfta bulunulurken, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim yoluyla öğretmen yetiştirmeye ayrı bir önem verilmektedir. Teknoloji geliştirme ve transferi konusunda eğitimde uygulamalı YZ araştırmalarının önemi büyüktür ve meslekî eğitimin geliştirilmesi gibi özgün önerilere yer verilmiştir. Piyasayı teşvik edici yasal ve politik çerçeveler kişisel verilerin korunması ve YZ temelli eğitim teknolojilerinin geliştirilmesi için iş birliğinin teşviki tarzında önerilerde bulunmaktadır. Ancak Vincent-Lancrin ve van der Vlies'e (2020) göre tüm bu eğilimler dikkate

alındığında YZ'nin tam potansiyeline ulaşması için, paydaşların yalnızca teknolojiye değil, aynı zamanda insanlar tarafından kullanımına da güvenmesini gerektirmektedir. Bu durum, verilerin gizliliği ve güvenliğinin yanı sıra, verilerin bireylere veya gruplara karşı önyargılara yol açan olası yanlış kullanımlarını da kapsayan "güvenilir YZ" ile ilgili yeni politika zorluklarını gündeme getirebileceği savunulabilir.

Yapay zekâ konusunda burada kısaca açıklanan bu genel eğilimlerin her biri kendi içinde değerlendirildiğinde ise örneğin, Özer (2024), eğitim sistemlerinin bir taraftan, bu tip sistemlerin işgücü piyasasında yaygınlaşması ile mesleklerde yaşanan beceri değişikliklerine hızla cevap üreterek eğitimi yeniden yapılandırma zorunluluğuyla baş etmelerinin güçlüğüne dikkat çekerken, diğer taraftan, bu sistemlerin eğitime dâhil edilip edilmeyeceği, edilecekse nasıl ve ne derece dâhil edileceği ve YZ sistemlerinin yol açacağı etik sorunlara nasıl cevap üretilebileceği gibi meydan okuyucu sorularla da yüzleşilmek durumunda olunduğu vurgusunu yapmaktadır. Bu bağlamda, YZ sistemlerinin sağlayacağı yararı azami düzeye çıkarırken yol açacağı etik ve diğer sorunların etkilerini hafifletmeye yönelik eğitim politika önerilerinin geliştirilmesinin de alternatif bir yol olabileceği düşünülmelidir. Ayrıca, tüm eğitim paydaşları açısından YZ okuryazarlığının artırılması gerekliliği de yakın gelecekte göz önünde tutulmalıdır. Diğer yandan Scherer'e (2015) göre bu yaklaşımların her birinin çekiciliği, bireylerin YZ'nin daha da geliştirilmesinde algıladıkları risklere ve faydalara bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin, Elon Musk gibi, YZ'nin varoluşsal bir risk oluşturabileceğine inananlar, YZ gelişiminin daha sıkı hükümet gözetimine tabi tutulmasını destekleyebilirken, YZ ile ilişkili kamu risklerinin yönetilebilir olduğuna ve varoluşsal riskin mevcut olmadığına inananlar ise muhtemelen YZ gelişimine herhangi bir hükümet müdahalesine karşı çıkacak ve YZ operasyonunun yalnızca sınırlı hükümet düzenlemesini destekleyeceklerdir. Ne olursa olsun, genel olarak eğitimde özel olarak ise eğitim yönetiminde olmak üzere giderek artan çeşitli görevleri yerine getirmek için otonom ve öğrenen makinelere güveneceğimiz bir çağın başında olduğumuz da açık gözükmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç olarak, dijitalleşme ve yapay zekâ, eğitim yönetimi süreçlerinde büyük bir dönüşüm yaratma potansiyeline sahiptir. YZ, eğitim liderlerine daha verimli karar destek sistemleri sunarak yönetsel süreçleri optimize edebilir ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha uygun çözümler sunabilir. Ancak bu teknolojilerin uygulanmasında, teknolojik altyapı, dijital okuryazarlık, veri gizliliği ve etik sorunlar gibi konuların dikkatlice ele alınması gerekmektedir. Eğitim liderlerinin YZ'nin sunduğu fırsatları en iyi şekilde kullanabilmeleri için dijital becerilerini geliştirmeleri ve eğitim süreçlerine bu teknolojileri stratejik bir şekilde entegre etmeleri gerekmektedir. Gelecekte yapay zekânın eğitim yönetimine etkisi daha fazla araştırma konusu olacak ve eğitim sistemlerinde kapsamlı bir dönüşüm sağlayacaktır. Eğitim politikalarının da bu dönüşüme uyumlu hale getirilmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla yapay zekâyâ dair eğitim yönetimi açısından yaşanabilecek olumsuzlukları minimize etmek adına ülkemiz özelinde aşağıda paylaşılan önerilerin de göz önünde bulundurulması faydalı olacaktır:

- **Teknolojik Altyapının Geliştirilmesi:** Eğitim kurumlarının, yapay zekâ ve dijitalleşme süreçlerine uyum sağlayabilmesi için gerekli teknolojik altyapılarının güçlendirilmesi gerekmektedir. Bu durumun devlet destekli yatırımlar ve özel sektör işbirlikleri ile aşılabileceği öngörülebilir.
- **Dijital Okuryazarlık Eğitimleri:** Eğitim yöneticileri ve öğretmenler için dijital okuryazarlık ve yapay zekâ eğitimi programlarının düzenlenmesi sağlanmalıdır. Bu eğitimler, eğitimcilerin teknolojiyi daha etkin kullanabilmelerinin önünü açabilir.
- **Veri Gizliliği ve Etik Rehberlik:** Veri gizliliği ve etik sorunların ele alınması için eğitimcilere yönelik kapsamlı bir rehberlik sağlanması gerektiği de görülmektedir. Eğitim kurumlarının bu konularda net politikalar geliştirmeleri yönünde teşvik edilmeleri süreci hızlandırabilir.
- **Pilot Uygulamalar:** YZ'nin eğitim süreçlerine entegrasyonu için pilot uygulamaların

başlatılması ve yaygınlaştırılmasına ilişkin adımların planlı bir şekilde erkenden atılması önemlidir. Bu sayede, olası sorunlar önceden tespit edilip çözümler geliştirilerek daha geniş ölçekli uygulamalara geçiş yapılabilir.

- **İşbirliği ve İletişim:** Eğitim kurumları, teknoloji geliştiricileri ve politika yapımcılar arasında işbirliğinin artırılması gerektiği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sayede, eğitim sisteminin ihtiyaçlarına uygun çözümler geliştirilmesinin önü de açılmış olacaktır.
- **Düzenli Değerlendirme:** Yapay zekâ uygulamalarının etkilerini düzenli olarak değerlendirmek için ulusal bir izleme mekanizması kurulması düşünülebilir. Bu mekanizma, uygulamaların sürekli olarak iyileştirilmesine olanak tanıyacaktır.
- **Farklılaştırılmış Yaklaşımlar:** Eğitim sisteminin farklı düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun farklılaştırılmış yapay zekâ çözümleri geliştirilmesi gerektiği de ifade edilebilir. Böylece tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verilebilecektir.

Conflict of Interest

The author(s) declared that there is no conflict of interest

Acknowledgements

"I would like to thank Nurgün Varol for his valuable contributions to the study".

Ethical Statement

Ethics committee approval is not required for this study according to ULAKBIM-TR index rules.

Financial support

This study has not received any contribution and/or support from any organisation or person.

Kaynaklar

- Abu-Naser, S. S., Almasri, A., Abu Sultan, Y. S., & Zaqout, I. S. (2011). A prototype decision support system for optimizing the effectiveness of e-learning in educational institutions. *International Journal of Data Mining & Knowledge Management Process (IJDKP)*, 1(4), 1-13. <http://dx.doi.org/10.5121/ijdkp.2011.1401>
- Al-Badi, A., & Khan, A. (2022). Perceptions of learners and instructors towards artificial intelligence in personalized learning. *Procedia computer science*, 201, 445-451. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.03.058>
- Alam, A. (2023). Harnessing the power of AI to create intelligent tutoring systems for enhanced classroom experience and improved learning outcomes. In: Rajakumar, G., Du, KL., Rocha, Á. (eds) *Intelligent Communication Technologies and Virtual Mobile Networks*. ICICV 2023. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies, vol 171. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-99-1767-9_42
- Alshadoodee, H. A. A., Mansoor, M. S. G., Kuba, H. K., & Ghenni, H. M. (2022). The role of artificial intelligence in enhancing administrative decision support systems by depend on knowledge management. *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*, 11(6), 3577-3589. <https://doi.org/10.11591/eei.v11i6.4243>
- Ayeni, O. O., Al Hamad, N. M., Chisom, O. N., Osawaru, B., & Adewusi, O. E. (2024). AI in education: A review of personalized learning and educational technology. *GSC Advanced Research and Reviews*, 18(2), 261-271. <https://doi.org/10.30574/gscarr.2024.18.2.0062>
- Barakina, E. Y., Popova, A. V., Gorokhova, S. S., & Voskovskaya, A. S. (2021). Digital technologies and artificial intelligence technologies in education. *European Journal of Contemporary Education*, 10(2), 285-296.
- Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective

- as one-to-one tutoring. *Educational researcher*, 13(6), 4-16. <https://doi.org/10.3102/0013189X013006004>
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *Ieee Access*, 8, 75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
- Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G., & Liu, C. (2022). Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*, 25(1), 28-47.
- Chu, H. C., Hwang, G. H., Tu, Y. F., & Yang, K. H. (2022). Roles and research trends of artificial intelligence in higher education: A systematic review of the top 50 most-cited articles. *Australasian Journal of Educational Technology*, 38(3), 22-42. <https://doi.org/10.14742/ajet.7526>
- De Souza Zanirato Maia, J., Bueno, A. P. A., & Sato, J. R. (2023). Applications of artificial intelligence models in educational analytics and decision making: A systematic review. *World*, 4(2), 288-313. <https://doi.org/10.3390/world4020019>
- Dutta, A., & Basu, A. (1984). An artificial intelligence approach to model management in decision support systems. *Computer*, 17(09), 89-97. <https://doi.ieeecomputersociety.org/10.1109/MC.1984.1659250>
- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge*. Pearson.
- Hashim, S., Omar, M. K., Ab Jalil, H., & Sharef, N. M. (2022). Trends on technologies and artificial intelligence in education for personalized learning: systematic literature. *Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 12(1), 884-903. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i1/12230>
- Kotsiantis, S. B. (2012). Use of machine learning techniques for educational proposes: a decision support system for forecasting students' grades. *Artificial Intelligence Review*, 37, 331-344. <https://doi.org/10.1007/s10462-011-9234-x>
- Kozma, R. B. (2003). Technology and classroom practices: An international study. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/15391523.2003.10782399>
- Leithwood, K., & Azah, V. N. (2016). Characteristics of effective leadership networks in schools. *Journal of Educational Administration*, 54(4), 409-433. <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0068>
- Luan, H., Geczy, P., Lai, H., Gobert, J., Yang, S. J., Ogata, H., ... & Tsai, C. C. (2020). Challenges and future directions of big data and artificial intelligence in education. *Frontiers in psychology*, 11, 580820. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580820>
- Ma, J. (2021). Intelligent decision system of higher educational resource data under artificial intelligence technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(5), 130-146. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i05.20305>
- Owoc, M. L., Sawicka, A., & Weichbroth, P. (2019). Artificial intelligence technologies in education: Benefits, challenges and strategies of implementation. In *IFIP International Workshop on Artificial Intelligence for Knowledge Management* (pp. 37-58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85001-2_4
- Özer, M. (2024). Potential benefits and risks of artificial intelligence in education. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 13(2), 232-244. <https://doi.org/10.14686/buefad.1416087>
- Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A., & Valverde, P. (2019). *Artificial Intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development*. UNESCO, Paris, France.
- Phillips-Wren, G. (2013). Intelligent decision support systems. In *Multicriteria Decision Aid and Artificial Intelligence* (eds M. Doumpos and E. Grigoroudis). <https://doi.org/10.1002/9781118522516.ch2>
- Scherer, M. U. (2015). Regulating artificial intelligence systems: Risks, challenges, competencies, and strategies. *Harv. JL & Tech.*, 29, 353.
- Selwyn, N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. Bloomsbury Academic.
- Shwedeh, F. (2024). The integration of Artificial Intelligence (AI) into decision support systems within higher education institutions. *Nanotechnology Perceptions*, 20(5), 331-357. <https://doi.org/10.62441/nano-ntp.v20iS5.26>
- Tapalova, O., & Zhiyenbayeva, N. (2022). Artificial intelligence in education: AIED for personalised learning pathways. *Electronic Journal of e-Learning*, 20(5), 639-653.
- Teng, Y., Zhang, J., & Sun, T. (2023). Data-driven decision-making model based on artificial intelligence in higher education system of colleges and universities. *Expert Systems*, 40(4), e12820. <https://doi.org/10.1111/exsy.12820>
- Thorn, C. (2020). Decision support systems and knowledge management in education. In *Encyclopedia of Education and Information Technologies* (pp. 514-518). Springer International

Publishing.

- Turban, E., Cameron Fisher, J., & Altman, S. (1988). Decision support systems in academic administration. *Journal of Educational Administration*, 26(1), 97-113. <https://doi.org/10.1108/eb009943>
- Tzeli, Z. (2024). *Applications of artificial intelligence in decision support systems: a case study in primary education*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Makedonya Western Üniversitesi.
- Van der Vorst, T., & Jelcic, N. (2019). Artificial Intelligence in education: Can AI bring the full potential of personalized learning to education?, *30th European Conference of the International Telecommunications Society (ITS): "Towards a Connected and Automated Society"*, Helsinki, Finland, 16th-19th June, 2019, International Telecommunications Society (ITS), Calgary.
- Vincent-Lancrin, S., & R. van der Vlies (2020). Trustworthy artificial intelligence (AI) in education: Promises and challenges. *OECD Education Working Papers*, No. 218, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a6c90fa9-en>
- Vohra, R., & Das, N. N. (2011). Intelligent decision support systems for admission management in higher education institutes. *International Journal of Artificial Intelligence & Applications (IJAIA)*, 2(4), 63-70. <https://doi.org/10.5121/IJAIA.2011.2406>
- Wang, W. (2021). Model construction and research on decision support system for education management based on data mining. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 2021(1), 9056947. <https://doi.org/10.1155/2021/9056947>
- Wang, Y. (2021). Artificial intelligence in educational leadership: A symbiotic role of human-artificial intelligence decision-making. *Journal of Educational Administration*, 59(3), 256-270. <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2020-0216>
- Yuskovych-Zhukovska, V., Poplavska, T., Diachenko, O., Mishenina, T., Topolnyk, Y., & Gurevych, R. (2022). Application of artificial intelligence in education: Problems and opportunities for sustainable development. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(1Sup1), 339-356.
- Zhang, J., & Goyal, S. B. (2024). AI-driven decision support system innovations to empower higher education administration. *Journal of Computers, Mechanical and Management*, 3(2), 35-41. <https://doi.org/10.57159/gadl.jcmm.3.2.24070>

EXTENDED ENGLISH SUMMARY

Introduction: The process of digitalisation has become a transformative force across several sectors, including the field of education. In the field of educational management, the incorporation of digital tools has transformed the way educational leaders and administrators make decisions, manage resources, and communicate within institutions. The pervasive deployment of digital technologies in educational settings not only facilitates pedagogical processes but also optimises administrative functions, including data-driven decision-making, resource management, and internal communication (Leithwood & Azah, 2016). As educational institutions continue to embrace digital transformation, it has become evident that digital tools can play a pivotal role in streamlining decision-making processes for educational leaders in a cost-effective manner. From monitoring student performance to optimising resource allocation, digital technologies have become an indispensable component of contemporary educational management practices. However, this transformation also presents a few challenges, including issues of digital literacy, technological inequalities and the sustainability of digital integration (Kozma, 2003).

The Role of Artificial Intelligence in Education: The role of artificial intelligence (AI) in education is becoming increasingly significant, with applications extending to both classroom-based activities and administrative functions. Artificial intelligence (AI) technologies, including machine learning, natural language processing, and robotics, are being adopted with the aim of enhancing the learning experience and assisting educators in a range of tasks. Artificial intelligence is especially effective at analysing large datasets, making it a valuable tool for monitoring student performance, tailoring learning experiences, and aiding decision-making processes within educational institutions (Chen et al., 2020). In an educational setting, AI has the potential to personalise the learning experience by adapting content and assessments to meet the specific requirements of individual students. This is accomplished through the utilisation of intelligent tutoring systems and adaptive learning platforms, which employ AI algorithms to tailor instruction based on student progress and performance. Additionally, AI is instrumental in automating administrative tasks, such as grading and attendance tracking, thereby enabling educators to dedicate their attention to teaching and student engagement. From an educational management perspective, AI has become a crucial tool for assisting leaders in strategic decision-making processes. To illustrate, AI-based systems can analyse vast quantities of data in order to discern patterns and trends, thereby offering invaluable insights to those in positions of educational leadership with regard to the allocation of resources, the development of curricula and the performance of students (Fullan, 2013). Nevertheless, for educational leaders to fully capitalise on the advantages of AI, it is essential that they cultivate digital literacy skills and adopt a strategic approach to integrating AI tools into their management practices.

AI-Based Decision Support Systems in Educational Management: One of the most significant impacts of AI on educational management is its role in supporting decision-making processes through the utilisation of AI-based decision support systems (DSS). Such systems facilitate more informed decision-making on the part of educational leaders, offering data-driven insights and recommendations. The implementation of AI-based DSS can enhance the efficacy of decision-making processes, minimise the potential for human error, and guarantee that decisions are founded upon objective, data-driven evidence (Wang, 2021). To illustrate, AI-powered data analytics can assist educational leaders in identifying trends in student performance, predicting future challenges, and allocating resources in a more optimal manner. Such systems can also facilitate curriculum development by identifying deficiencies in student learning and suggesting targeted interventions. The potential for AI-based DSS to revolutionise educational management is significant, with the capacity to enable leaders to make faster, more informed decisions that benefit both students and educators. Nevertheless, the deployment of AI-based DSS in educational contexts is not without its own set of challenges. The successful implementation of AI-based DSS is

contingent upon the ability to address several key challenges, including those related to data privacy, algorithmic bias, and resistance to change. It is also incumbent upon educational institutions to ensure that the data employed by AI systems is accurate, comprehensive, and ethically managed to avoid unintended consequences. ***Personalized Learning and Student Monitoring with AI:*** Artificial intelligence has demonstrated considerable potential in the realms of personalised learning and student monitoring. By employing machine learning algorithms, AI can track and analyse student performance in real time, thereby providing personalised feedback and tailored learning experiences. This approach to education allows students to progress at their own pace and receive support that is tailored to their specific needs (Al-Badi & Khan, 2022). The application of AI in student monitoring is not merely a matter of monitoring academic performance. Artificial intelligence systems can analyse behavioural data, including attendance and participation, in order to gain insights into a student's overall engagement and well-being. This comprehensive approach to monitoring enables educators to identify students who may be experiencing difficulties and intervene at an early stage to provide the requisite support. The concept of personalised learning is not a novel phenomenon in the field of education. However, the advent of AI has the potential to elevate this approach to new heights, offering scalable solutions that were previously unattainable due to resource limitations. AI-driven personalised learning systems have the potential to offer several benefits, including the provision of one-to-one tutoring experiences, the ability to adjust curriculum pacing, and the delivery of real-time feedback. Collectively, these features have the capacity to enhance learning outcomes and student satisfaction. ***Challenges and Opportunities of AI in Education:*** Although artificial intelligence (AI) offers numerous advantages in the field of educational management and personalised learning, its implementation also gives rise to several significant challenges. One of the most significant concerns is the issue of digital inequality. It is evident that not all students and educators have equal access to the technological tools and infrastructure that are necessary to fully benefit from AI-powered educational systems. The digital divide has the potential to exacerbate existing inequalities in education, underscoring the urgency for policymakers to address these disparities (Pedro et al., 2019). Another challenge is the ethical considerations that surround the utilisation of AI in the field of education. The issue of data privacy and security is of paramount importance, particularly in relation to the collection and utilisation of student data. It is incumbent upon educational institutions to develop comprehensive policies to safeguard student data and guarantee the transparency and accountability of AI systems. Furthermore, it is imperative that AI systems are designed in a manner that minimises any potential for algorithmic bias, thereby ensuring that all students are treated fairly and equitably. Notwithstanding the challenges, the application of AI offers considerable potential for enhancing educational outcomes. The implementation of AI-driven decision support systems, personalised learning platforms and real-time student monitoring tools has the potential to facilitate a transformation in the management of educational institutions, whilst simultaneously enhancing the learning outcomes of students. To fully realise these opportunities, it is imperative that those in positions of educational leadership embrace digital literacy, invest in the necessary infrastructure, and develop policies that address the ethical challenges posed by AI. ***Conclusion:*** In conclusion, the application of digitalisation and AI technologies has the potential to transform educational management practices, offering data-driven insights, personalised learning opportunities and efficient decision-making tools. Nevertheless, the successful integration of these technologies into educational institutions necessitates meticulous planning, investment in digital literacy, and the formulation of ethical frameworks to address challenges such as data privacy and inequality. As artificial intelligence continues to evolve, it is likely that its role in educational management will expand, thereby creating new opportunities for innovation and improvement in the education sector.

“Büyük Eğitimciler” adlı eserin incelenmesi¹

Ahmet Kılıç 

Dr., İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Gaziantep, Türkiye, E-mail: ahmet_kilic_27@hotmail.com

Received: 21.09.2024
Accepted: 09.10.2024
Published: 25.10.2024

Anahtar Kelimeler
Büyük eğitimciler, eğitim,
kitap incelemesi.

Özet

Bu çalışmanın amacı biyografik bir çalışma olan “Büyük Eğitimciler” adlı eserin incelenmesidir. Eser, 16 farklı üniversitedeki 30 farklı akademisyen tarafından kaleme alınmıştır ve toplam 33 biyografiden oluşmaktadır. Esere “Büyük Eğitimciler” adının verilmiş olmasının en önemli sebeplerinden biri eğitimin farklı alanlarına katkıda bulunmuş ve eğitim tarihinde derin izler bırakmış, Türk ve yabancı eğitimcileri konu edinmiş olmasıdır.

Corresponding author

Ahmet Kılıç
ahmet_kilic_27@hotmail.com

Analyzing the book named “Great Educators”

Keywords
Great educators, education,
analyzing book.

Abstract

The purpose of this study is to analyze the biographical compilation “Great Educators.” This work was authored by 30 academicians from 16 different universities and encompasses a total of 33 biographies. The title “Great Educators” is particularly significant as it addresses both Turkish and international educators who have made substantial contributions to various fields of education, leaving a profound impact on the history of education.

Eser Künyesi

Kitabın adı
Büyük Eğitimciler

Editör
Ali Fuat Arıcı
Sayfa sayısı: 371

ISBN
978-625-7052-82-5

Basıldığı yayınevi
Pegem Akademi

Yayın yılı
2020

Baskı sayısı
1

How to cite: Kılıç, A. (2024). “Büyük Eğitimciler” adlı eserin incelenmesi. *Education Science and Sport*, 6 (2), 13-18.

¹ Bu makale, derginin editörleri tarafından dâhili olarak gözden geçirilmiştir. / This article has been internally reviewed by the journal’s editors

GİRİŞ

Çocukluktan itibaren bireyler yakın çevresiyle işitme, dokunma, görme vb. yollarla iletişim kurmaya çalışır. Kalıtım özellikleri ve yakın çevrenin etkisiyle her geçen gün yeni şeyler öğrenilir. Fakat her insanın öğrenme kapasitesi ve yöntemi farklıdır. Gardner (2000) bu konuda çoklu zekâ kuramının dikkate alınması gerektiğini vurgular. Bahsettiği çoklu zekâ türlerinden biri de sosyal zekâdır. Sosyal zekâ; bireylerin duygusal bağ kurduğu kişileri gözlemleyerek öğrenmesi, insanları anlama ve onlarla ilişki kurmasıyla ilgilidir. Sosyal öğrenme kuramının en önemli unsurlarından biri de rol model/örnek almadır (Karadaban vd., 2024). Şişman (2015, s. 230) rol kavramını, “toplumda belirli statüde ve konumda bulunan bir bireyden göstermesi beklenen davranışlar” olarak tanımlamaktadır. Rol model ifadesi ise davranışları örnek alınan kişiler için kullanılan bir kavramdır. Bu kavram zamanla; motivasyon kaynağı, yeni ve geniş kitlelerle iletişime geçme aracı, sosyal engelleri aşmaya yardımcı olan kişi olarak anlam kazanmıştır (İlker, 2016). Rol model; insanın iç dünyasındaki inançların, isteklerin, arzuların ve düşüncelerin davranışa dönüşmesidir (Yılmaz, 2020).

Okul, sosyal öğrenme için önemli bir toplumsal kurumdur. Öğrencilerin akranlarıyla iletişim hâlinde olduğu ve öğretmenlerinin rol model konumunda olduğu alanlardır. Öğretmen, öğrenciler için sadece bilgi aktarıcısı değil aynı zamanda davranışlarıyla da örnek bir modeldir (Demir ve Köse, 2016). Model alınan öğretmenlerden; yeni beceri ve davranışlar, neyin yapıp yapılmayacağına dair gözlemler, sosyal istekleri gerçekleştirme, çevrenin ve nesnelerin nasıl kullanılacağı, duygusal tepkilerin nasıl ortaya konulacağı gibi konularda yararlanılabilir (Korkmaz, 2006). Dünya genelinde ise rol model olarak öğretmenlerden beklenen, ülkelerin eğitim programlarında belirlenen davranış ve tutumları en mükemmel şekilde temsil eden örnek kişiler olmalarıdır. Çoğu ülkede öğretmen rollerinin belirleyici faktörleri ise evrensel ve millî değerlerdir (Genç, 2016). Bu nedenle öğretmenler evrensel ve millî değerleri benimsemiş ve hayatına yansıtmış kişiler olmalıdır. Öztürk ve Öztabak’ın (2024) araştırması öğrencilerin öğretmenlerinin pozitif kişilik özelliklerini rol model aldığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerine rol model olan öğretmenlere idealist öğretmenler nazarıyla da bakılabilir. Çünkü idealist bir öğretmen öğrenci sevgisine ve meslek donanımına sahip kişidir (Can vd., 2024). Bu bağlamda eğitimde rol model olmuş kişileri konu edinen “Büyük Eğitimciler” adlı eser incelenmiştir. Eser 33 biyografiden oluşan editöryel bir çalışmadır. Eserin editörü Arıcı (2020), “iyi öğretmeni tanımayan, iyi öğretmen olamaz” prensibinden hareketle “Büyük Eğitimciler” eserinin ortaya çıktığını belirtmiştir. Öğrenci ve öğretmenler eserde yer alan şahısların biyografilerini okuyup tanıdıkça kendilerine rol model bulma ihtiyaçları karşılanmış olacaktır.

“Büyük Eğitimciler” Adlı Eserin İncelenmesi

“Büyük Eğitimciler” adlı bu eser bir bölüm ve 33 alt başlıktan oluşan editöryel bir çalışmadır. Eser, 16 farklı üniversiteden 30 farklı akademisyen tarafından kaleme alınmış 33 biyografiden oluşmaktadır. “Büyük Eğitimciler” adının verilmiş olmasının en önemli sebeplerinden biri de eğitimin farklı alanlarına önemli katkıları olmuş ve eğitim tarihinde derin izler bırakmış Türk ve yabancı kişileri konu edinmiş olmasıdır. Eserin editörü Arıcı (2020) çalışmanın yazılış amacını şu şekilde belirtmiştir: Gençlere rol model eğitimcileri sunmak ve öğretmenlerin meslekî motivasyonunu arttırmak.

Günümüzde eğitimle ilgili eserlerin büyük bir kısmı teorik bilgilerden oluşmaktadır. Öğrencilere ve öğretmenlere örnek eğitimci isimler sunma noktasında zorlanmaktadır. Çünkü eğitimcilerle ilgili biyografik eserler yetersiz sayıdadır. Üstelik var olan biyografik eserlere fazla rağbetin gösterildiği söylenemez. “Büyük Eğitimciler” adlı eseri diğer eserlerden farklı kılan da hayatlarını eğitime adanmış öğretmenleri okurlara tanıtan kapsamlı biyografik bir eser olmasıdır.

Türk kültüründe öğretmenlik mesleği peygamber mesleği olarak saygı görmüştür. Bu bağlamda da “Büyük Eğitimciler” adlı eserde öğretmenlik mesleğini kutsal bir vazife olarak görmüş öğretmenlere yer verildiği söylenebilir. Bu kişiler arasında Müslüman Türk eğitimcilerinden; Farabi, İbn Sina, Hoca Ahmed Yesevî, Şeyh Edebalı, Akşemseddin, Kınalızâde Ali Efendi, Ahmet Cevdet Paşa, Selim Sabit Efendi, Gaspıralı İsmail Bey, Emrullah Efendi, Ziya Gökalp, Mehmet Cevdet, İsmail Hakkı Tonguç, Hasan Âli Yücel, Mahmud Celaleddin Ökten, Mustafa Satı Bey, Mümtaz Turhan, Nihad Sami Banarlı, Mahir İz, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Nurettin Topçu, İsmail Hakkı Baltacıoğlu,

Malik Aksel, Halide Nusret Zorlutuna, Seyit Ahmet Arvasi, Cahit Arf ve M. Orkan Okay yer almaktadır. Eserde yer alan Türk olmayan eğitimciler ise; Sokrates, Aristoteles, Desiderius Erasmus, Babanzade Ahmet Naim ve Gazali’dir.

Sokrates, Aristoteles, Desiderius Erasmus, Frabi, İbni Sina ve Gazali Doğu ve Batı dünyasında derin izler bırakmıştır. Gaspıralı İsmail Bey ve Ahmet Yesevi Türk coğrafyası için eğitimde öncü isimler olmuştur. Mümtaz Turhan, Nihad Sami Banarlı, Mahir İz, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Nurettin Topçu, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Malik Aksel, Halide Nusret Zorlutuna, Seyit Ahmet Arvasi, Cahit Arf ve M. Orkan Okay ise yirminci yüzyılda eğitim fikriyatında lider şahsiyetler olmuş ve birçok öğrenci yetiştirmiştir. İsmail Hakkı Tonguç, Hasan Âli Yücel ve Mahmud Celaledin Ökten Cumhuriyet döneminde eğitimde radikal kararların alınmasında etkili olmuş eğitimcilerdir.

“Büyük Eğitimciler” adlı eserde incelenen eğitimcilerin din, dil, ırk vb. farklılıkları üzerinde durulmamış ve bu yönde herhangi bir sınıflama yapılmamıştır. Ele alınan biyografilerde genellikle konu sıralaması şu şekilde olduğu görülmektedir; öncelikle yazarların hayatı hakkında bilgi verilmekte sonra eğitime hangi alanlarda katkıda bulunduğu vurgulanmakta ancak “sonuç” bölümünde konu özetlenerek eğitim çalışmalarının günümüze yansıyan özelliklerine değinilmemektedir. Eğitimciler incelenirken kronolojik sıraya ise (geçmişten günümüze) dikkat edilmiştir. Genellikle ele alınan yazarların görsellerine ya da önemli eserlerinden birinin görseline yer verilmiştir.

Bu eseri diğer eserlerden farklı kılan başka bir özellik ise çoğunluğu Türk eğitimcilerden oluşan çok sayıda eğitimcinin biyografisine yer vermesidir. Çalışma öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının özellikle okuması gereken kaynak bir eserdir. Biyografileri incelenen eğitimcilerden bahsedilirken onları anımsatan ünvan ya da benzetmeler de kullanılması Tablo 1’de detaylı olarak yer verilmiştir.

Tablo 1.

“Büyük Eğitimciler” adlı eserde yer alan eğitimcilerin ünvanları ve isimleri (araştırmacı tarafından oluşturulmuştur).

Sıralama	Eğitimcinin ünvanı/onları için kullanılmış benzetmeler	Eğitimcinin adı
1	Felsefeyi hayata geçiren adam	Sokrates
2	Muallim-i Evvel	Aristoteles
3	Muallim-i Sani	Farabi
4	Muallim-i Salis	İbn Sina
5	Kalpten şahsiyete giden yol	Gazâli
6	Pir-i Türkistan	Hoca Ahmed Yesevî
7	Osmanlı Devleti’nin kuruluşunda sufi bir halk eğitimcisi	Şeyh Edebali
8	Tarihin kilometre taşlarından bir âlim	Akşemseddin
9	Bir ahlak eğitimcisi	Kınalızâde Ali Efendi
10	Özgün bir hümanist	Desiderius Erasmus
11	Türk ilim ve siyasetinin parlak siması	Ahmed Cevdet Paşa
12	Modern dilbilimin doğuşu	Ferdinand de Saussure
13	Yenilikçi eğitimin mimarı	Selim Sabit Efendi
14	Dürüst ve haluk bir ilim adamı	Babanzade Ahmet Naim
15	Türk birliğine adanan bir ömür	Gaspıralı İsmail Bey
16	Mülkiyeden maarife seçkin bir mütefekkir	Emrullah Efendi
17	Millî kültür ve eğitimin gür sesi	Ziya Gmkalp
18	Muallim ve mürebbi	Mehmet Cevdet
19	Köy Enstitüleri’nin fikir babası	İsmail Hakkı Tonguç

Tablo 1 (Devam).

“Büyük Eğitimciler” adlı eserde yer alan eğitimcilerin unvanları ve isimleri (araştırmacı tarafından oluşturulmuştur).

Sıralama	Eğitimcinin unvanı/onları için kullanılmış benzetmeler	Eğitimcinin adı
20	Eğitim düşünürü	Hasan Âli Yücel
21	Maarife adanmış bir ömür	Mahmud Celaleddin Ökten
22	Sâti El-Husrî	Mustafa Satı Bey
23	Adıyla müsemma bir aydın	Mümtaz Turhan
24	Türkçenin sırrına vakıf bir Edebiyat öğretmeni	Nihad Sami Banarlı
25	Yedi tepeli şehrin beyefendisi	Mahir İz
26	Erzurum'dan Anadolu'ya evrensel bir şahsiyet	Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu
27	Millet mektebinin büyük muallim ve mütefekiri	Nurettin Topçu
28	Filozof bir terbiyeci	İsmail Hakkı Baltacıoğlu
29	Millî kültürün derinliğinde bir eğitimci	Malik Aksel
30	Kadın yazarların ve öğretmenlerin annesi	Halide Nusret Zorlutuna
31	Ülke yolunda bir öğretmen	Seyit Ahmet Arvasi
32	Bir matematik dehası	Cahit Arf
33	Nadide bir şahsiyet ve güzide bir bilim insanı	M. Orhan Okay

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Eğitim fakültesindeki öğrencilerin gelecekte iyi bir öğretmen olabilmesi için öncelikle; “Neden öğretmenlik mesleğini seçtim? Öğretmenlik mesleğinde rol model kimler var? Onları diğer öğretmenlerden farklı kılan özellikleri nelerdir?” sorularına cevap araması gerekmektedir. Aksi takdirde öğrenciler üniversiteden mezun olunduktan sonra öğretmenlik mesleğini sadece geçim kaynağı olarak görebilirler. Oysa öğretmenlik, Topçu'nun (2023) da belirttiği gibi sevgi işidir, nefsinin isteklerini feda edip örnek insan olma mertebesidir; apartman yapmanın vesilesi ya da bir otomobilin hizmetkârı olmanın vesilesi değildir. Güngör (2019) öğretmenin vazifesini şu şekilde açıklamaktadır: Öğrencinin kabiliyetini ortaya çıkarmak ve onun işlenmesine yardımcı olmaktır. Öğretmen bu süreçte lider bir şahsiyet olarak öğrencilere örnek olmalıdır. İncelenen “Büyük Eğitimciler” eserinde de öğrencilere örnek olabilecek eğitimde lider şahsiyetlere yer verilmiştir.

Liderlik, belirli amaçlar doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve harekete geçirme gücü olarak ifade edilir (Şişman, 2014). “Büyük Eğitimciler” eserindeki biyografisine yer verilen 33 eğitimci, kendisinden sonraki kişileri fikir ve davranışlarıyla etkilemiş lider şahsiyetlerdir. Bu lider şahsiyetler dürüst, güvenilir kişilerdir aynı zamanda da eğitim alanında önemli işler çıkarmış şahıslardır. Bundan dolayı “Büyük Eğitimciler” eserinde ismi geçen 33 eğitimci okullarda tanıtılmalıdır. Sadece okul koridorlarının duvarlarında portrelerinin asılmasıyla yetinilmemeli aynı zamanda eğitime yaptıkları katkıları öğretmenlere anlatılmalıdır. Öğretmen adaylarının hangi bilim alanına ilgi ve yeteneği varsa aynı alanda çalışmalarını ün yapmış eğitimciler anlatılarak onlara rol model olmaları sağlanmalıdır.

“Büyük Eğitimciler” adlı eseri eğitimle ilgili yazılmış diğer eserlerden farklı yönü kapsamlı sayıda eğitim öncülerine yer vermesidir. İsmi geçen şahıslara başka Türk eğitimcilerin isimleri de eklenebilir (Erol Güngör, Samiha Ayverdi gibi.). Bu çalışmanın öğrenci ve öğretmenlere katkı sağlayacağı söylenebilir. Çünkü bu eserde eğitimcilerin sadece hayatları hakkında bilgi verilmeyip önemli eserlerine ve fikirlerine de değinilmiştir. Bu fikirler doğrultusunda araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Sadece Türk eğitimcilerini ya da sadece Batılı eğitimcilerini konu alan çalışmalar yapılabilir.
2. Eserde ismi geçen eğitimcilerin hangi fikir ve eserlerle sonraki eğitimciler üzerinde etki bıraktığına dair biyografi yazarlarıyla görüşmeler yapılabilir.
3. Eğitim ve liderlik ilişkisi bağlamında biyografik çalışmalarla ilgili araştırmalar yapılabilir.
4. Okullarda “Büyük Eğitimciler” adında eğitimcilerin hayatı ve çalışmalarını konu edinen bir köşe oluşturulabilir.

Conflict of Interest

The author(s) declared that there is no conflict of interest

Ethical Statement

This study does not present any ethical concerns.

Financial support

This study has not received any contribution and/or support from any organisation or person.

Kaynaklar

- Arıcı, A. F. (Ed.). (2020). *Büyük eğitimciler*. Pegem Akademi.
- Can, E., Karaca, İ., Aklan, R., Maikaya, T. ve Macaroğlu Akgül, E. (2024). Okul öncesi öğretmen adaylarına göre idealist öğretmen özellikleri. *Journal of Individual Differences in Education*, 6(1), 20-33. <https://doi.org/10.47156/jide.1431968>
- Demir, E., ve Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modeli hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 53, 38-57. <http://www.akademikbakis.org>
- Gardner, H. (2020). *Eğitilmiş akıl*. Morpa Kültür Yayınları.
- Genç, S. Z. (2016). *Eğitim sürecinde aile okul ve toplum*. Pegem Akademi.
- Güngör, E. (2019). *Dünden bugünden tarih-kültür ve milliyetçilik*. (1. Baskı). Yer-su Yayıncılık.
- İlker, M. (2016). Bu son model mi rol model mi? Davut Bayraklı ve Mehmet Erikli (Haz.). *Modern Hurafeler*. (s. 125-131). Mostar Yayınları.
- Karadaban, A., Acar, A., Işık, A., Gezer, M., Taşkıran, N. D., Toz, M. Z., Efe, B. ve Yolcu, H. (2024). Sosyal öğrenme. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 11(104), 556-562. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10775104>
- Korkmaz, İ. (2006). Sosyal öğrenme kuramı. Binnur Yeşilyaprak (Ed.). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. (s. 245-269). Pegem Akademi.
- Öztürk., E. ve Öztürk, M. Ü. (2024). 8. Sınıf Öğrencilerinin Rol Model Aldıkları Öğretmen Özelliklerinin İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, (153), 241-254. <https://doi.org/10.29228/ASOS.75852>
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. (15. Baskı). Pegem Akademi.
- Topçu, N. (2023). *Türkiye'nin maarif davası*. (44. Baskı). Dergâh Yayınları.
- Yılmaz, H. (2020). Hz. Peygamber ve öğretmenlik. Adem Güneş. (Ed.). *Geçmişten geleceğe öğretmen ve öğretmenlik*. (s. 47-77). Otto Yayınları.

EXTENDED ENGLISH SUMMARY

This work titled 'Great Educators' is an editorial work consisting of a chapter and 33 subtitles. The work consists of 33 biographies written by 30 different academicians from 16 different universities. One of the most important reasons for the title 'Great Educators' is that it focuses on Turkish and foreign people who have made significant contributions to different fields of education and left deep traces in the history of education. The editor of the work, Arıcı (2020), stated the purpose of writing the work as follows: To present role model educators to young people and to increase the professional motivation of teachers. Today, most of the works on education consist of theoretical information. It is difficult to present exemplary educator names to students and teachers. Because biographical works about educators are insufficient in number. Moreover, it cannot be said that the existing biographical works are in high demand. What makes 'Great Educators' different from other works is that it is a comprehensive biographical work that introduces teachers who devoted their lives to education to the readers. In order for students in the faculty of education to be a good teacher in the future, first of all; 'Why did I choose the teaching profession? Who are the role models in the teaching profession? What are their characteristics that make them different from other teachers?. Otherwise, students may see the teaching profession only as a source of income after graduating from university. However, teaching. As Topçu (2023) states, it is a work of love, it is the level of being an exemplary human being by sacrificing the desires of the ego; it is not a means of building an apartment building or being the servant of an automobile. Güngör (2019) explains the duty of the teacher as follows: It is to reveal the student's talent and help him/her to process it. In this process, the teacher should be an example to the students as a leading figure. In the 'Great Educators' work examined, leading personalities in education that can be an example for students are included. Leadership is defined as the power to influence and mobilise others for certain purposes (Şişman, 2014). The 33 educators whose biographies are included in the work 'Great Educators' are leading figures who influenced the people after them with their ideas and behaviours. These leading personalities are honest, reliable people and at the same time, they have done important work in the field of education. Therefore, the 33 educators mentioned in the work 'Great Educators' should be introduced in schools. It should not only be enough to hang their portraits on the walls of school corridors, but also their contributions to education should be explained to teachers. If prospective teachers have interest and talent in which field of science, educators who are famous for their work in the same field should be explained to them and they should be provided to be role models. The different aspect of the work 'Great Educators' from other works written on education is that it includes a comprehensive number of educational pioneers. The names of other Turkish educators can also be added to the mentioned people (Erol Güngör, Samiha Ayverdi, etc.). It can be said that this study will contribute to students and teachers. Because in this work, not only information about the lives of educators is given, but also their important works and ideas are mentioned.

Profesyonel ve rekreatif bale dansçılarının bale kavramına ilişkin metaforik algıları¹

Figen Gönül¹  Pınar Güzel Gürbüz² 

¹YL Öğrencisi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Manisa, Türkiye E-mail: figengonulbale@gmail.com

²Prof. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Manisa, Türkiye, E-mail: pinar.guzel@cbu.edu.tr

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, profesyonel ve rekreatif bale dansı yapan öğrencilerin bale dansı kavramına yönelik metaforik algılarının karşılaştırılmasıdır. Araştırma kapsamında profesyonel rekreatif bale dansçıları arasından ölçüt (kriter) örnekleme seçimi yoluyla seçilmiş 25 katılımcının bale dansı kavramına yönelik metaforik algıları, metafor sorusu kullanılarak toplanan veriler ışığında incelenmiştir. Bu katılımcıların 11'i profesyonel, 14'ü ise rekreatif olarak bale sporu ile uğraşmaktadır. Araştırmaya katılan profesyonel ve rekreatif bale dansçılarının bale dansı kavramına ilişkin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak amacı ile her birine "Bale yapmak.....benzer. Çünkü;" cümlesi verilerek bu cümleleri tamamlamaları istenilmiştir. Araştırmada nitel analiz yöntemlerinden betimsel ve içerik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış ve Nvivo for Windows programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerinin değerlendirilmesi amacıyla nicel analiz yöntemi kullanılmış, bu bulgular frekans ve karşılaştırmalı tablolar şeklinde sunulmuştur. Katılımcılar bale kavramına yönelik 17 farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar; Uçmak, güneş ışıkları, nefes almak, yürüme, ruh, fotoğraf çekilme, rüya, çiçek yaprağı, cimnastik yapma, disiplin, özgürlük, vücudun çalışması, mutluluk, dans etme, yol, naziklik, yeni dünya şeklinde elde edilmiştir. Bu araştırma sonucunda rekreatif bale katılımcılarının gerek fiziksel, gerek sosyal gerekse psikolojik alanlarda önemli kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Bu nedenle özellikle çocuk yaşlarda ebeveynlerin çocuklarını bale dansına yönlendirmeleri öneri olarak sunulmaktadır.

Received : 10.07.2024

Accepted: 03.10.2024

Published: 25.10.2024

Anahtar Kelimeler

Bale, metafor, profesyonel bale dansçısı, rekreatif bale dansçısı

Professional and recreational ballet dancers' metaphorical perceptions of the concept of ballet

Abstract

The main purpose of this study is to compare the metaphorical perceptions of professional and recreational ballet dancers towards the concept of ballet dance. Within the scope of the research, the metaphorical perceptions of 25 participants selected from among professional recreational ballet dancers through purposive sampling were examined in the light of the data collected using the metaphor technique. Of these participants, 11 were professional and 14 were recreational ballet dancers. In order to reveal the perceptions of the professional and recreational ballet dancers participating in the study about the concept of ballet dance, each of them was given the sentence "Doing ballet is similar to Because;" and they were asked to complete these sentences. Descriptive and content analysis methods, which are qualitative analysis methods, were used in the study. The data obtained were transferred to the computer environment and analysed using Nvivo for Windows software. Quantitative analysis method was used to evaluate the demographic information of the participants, and these findings were presented in the form of frequency and comparative tables. The participants produced 17 different metaphors for the concept of ballet. These metaphors were as follows: flying, sunlight, breathing, walking, spirit, being photographed, dream, flower petal, gymnastics, discipline, freedom, body work, happiness, dancing, path, gentleness, new world. As a result of this research, it is seen that recreational ballet participants have made significant gains in both physical, social and psychological areas. For this reason, it is suggested that parents should direct their children to ballet dance, especially at an early age.

Corresponding author

Pınar Güzel Gürbüz
(pnr.guzel@yahoo.com).

Keywords

Ballet, metaphor, professional ballet dancer, recreational ballet dancer.

How to cite: Gönül, F. & Güzel-Gürbüz, P. (2024). Profesyonel ve rekreatif bale dansçılarının bale kavramına ilişkin metaforik algıları. *Education Science and Sport*, 6 (2), 19-31.

¹ Figen Gönül'ün "Rekreatif bir etkinlik olarak bale kavramına ilişkin metaforik algılar: İzmir ili örneği" başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Günümüzde insanların günlük hayatlarında bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde yaşamlarını zorunlu ve arta kalan zaman dilimi olarak planlama gereksinimleri toplumları yakından ilgilendiren bir süreç haline almıştır. Bu bağlamda zorunlu gereksinimlerini karşıladıktan sonraki zaman diliminde yapmak istedikleri serbest zaman faaliyetleri önemini hızla arttırmıştır. Giderek sanayileşen ve kitlesel üretim ile tüketime yönelen ülkelerde, insan emeği gücünün yerini makineleşme süreci olarak 21.yüzyılda insanlara daha az çalışma, daha fazla serbest zaman ortamı sağlamıştır (Ağduman, 2014). Serbest zamanları en iyi şekilde değerlendirebilme adına rekreasyon kavramının ön plana çıktığı söylenebilir. Modern anlamda profesyonel ve gönüllü bir çalışma alanı olan rekreasyon, kişi için pek çok önemli ihtiyacı karşılayan, işten bağımsız kendi içinde değerli olan insanın kendisini, dolu ve mutlu hissettiği bir yaşam aracıdır. Rekreasyon, günümüzde birçok anlamın yüklendiği ve kapsamına çok çeşitli aktivitelerin alındığı sıkça söylenen bir kavramdır (Karadağ, 2013). Rekreasyon pasif ve aktif veya ferdi olarak sporlara, kültürel etkinliklere, tabiat veya insan tarihinin değerlendirilmesine gezilere, eğlencelere, zevk veren olaylara, resmi olmayan eğitime katılmayı içerir (Haines ve Fortman, 2008).

“Bireyin hareketlerle iç dünyasını dışa yansıtması, kendini anlatma ve ifade etme sanatıdır” (Cantekin, 2011) şeklinde tanımlanabilen dans insan yaşamında çok önemli bir yere sahiptir. Bu önem, dansın serbest zamanlarda insanı eğlendiren bir unsur oluşundan ziyade, bir iletişim biçimi olmasından kaynaklanmaktadır. İlk insandan günümüze kadar, tüm insanlar dans yoluyla duygu, düşünce, tecrübe ve bilgilerini aktarmış, dansı bir ifade aracı olarak kullanmışlardır. Günümüzde popülerliğini koruyan bir aktivite bütünü olarak karşımıza çıkan dans olgusuna bireylerin yaklaşımı araştırma konularında yerini almaya başlamıştır. Bale dansı motor becerileri en komplike ve estetik kombinasyonlar halinde ve tekrarlı bir şekilde açığa çıkartmayı gerektiren bir gösteri dalıdır (Guss-West ve Wulf, 2016). Bu noktadan yola çıkarak; dans kavramına metaforik anlamda açıklık getirme amacıyla yapılan bu çalışma kapsamında değerlendirmeler yapılmıştır (Yanık, 2010).

Bu çalışmanın temel amacı, bale dansı kavramına metaforik anlamda açıklık getirmek için İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Konservatuvarı Bale Bölümü ortaokul öğrencileri ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bale okulları ortaokul öğrencilerinden rekreatif bale dansı yapanların metaforik algılarının karşılaştırılmasıdır. Çalışmanın ikincil amacı ise çalışmaya katılım gösterenlerin bale dansına ilişkin oluşturdukları metafor örneklerini incelemek ve katılımcıların bu dansla ilgili düşüncelerini belirlemektir. Bulduğumuz yüzyılda geçerliliğini devam ettiren bir faaliyet şeklinde kendisini gösteren bale dansı olgusuna kişilerin bakış açısı araştırmalarda yer bulmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulguların bale dansı kavramına yönelik yapılmış araştırmalara ve bale dansı kavramının metaforik belirteçlerini açıklayan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak olgu bilim (fenomenolojik) deseni kullanılarak karşılıklı görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik yaklaşım bireysel evrenin araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu yaklaşımın temelini bireysel tecrübeler oluşturmaktadır. Burada araştırmacı katılımcının kişisel (öznel) tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir (Baş ve Akturan, 2008).

Evren ve Örneklem

Araştırma evreninin belirlenmesinde nitel araştırma örneklem belirleme yöntemlerinden ölçüt (kriter) örnekleme seçimi yapılmıştır. Bu yöntem, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Araştırma amacına uygun ölçütler (rekreatif ve profesyonel bale ile uğraşan olmak, yaş grubu) araştırmacı tarafından oluşturulmuştur (Marshall & Rossman, 2014).

Araştırmanın evrenini rekreatif ve profesyonel olarak bale dansı yapan bireyler oluştururken, örnekleme ise rekreatif ve profesyonel olarak bale dansı yapan 25 katılımcıdan meydana gelmektedir. Araştırmanın örnekleme, İzmir ili Dokuz Eylül Üniversitesi Konservatuar Bölümü ortaokul öğrencileri ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel bale okulları ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu katılımcıların 11'i profesyonel, 14'ü ise rekreatif olarak bale sporu ile uğraşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı hazırlanırken, katılımcıların sahip oldukları algıları ortaya çıkarmada metaforların bir araç olarak kullanıldığı çalışmalar incelenmiştir. İlgili araştırmalara dayanarak, bu araştırmada da Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf katılımcılarına, "Bale yapmak.....benzer. Çünkü;" ifadesinin yazılı olduğu görüşme formu verilmiş ve metafor kavramı katılımcılara açıklanarak bu sorunun cevaplandırılması istenmiştir. Çalışma grubuna metaforlarını aktarmaları için talep ettikleri doğrultuda süre verilmiştir. Ayrıca araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile demografik bilgiler belirlenmiştir. Araştırma için Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Tablo 1.

Araştırmaya katılan katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler

Katılımcı	Bale Yapma	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Anne Eğitim Durumu	Baba Eğitim Durumu	Bale Dışında Spor Yapma Durumu	Bale Yapma Süresi
R1	Rekreatif	Kız	12	6.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapıyor	7 yıl
R2	Rekreatif	Erkek	10	5.sınıf	İlkokul	İlkokul	Yapıyor	2 ay
R3	Rekreatif	Kız	10	5.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	2 yıl
R4	Rekreatif	Kız	13	8.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	10 yıl
R5	Rekreatif	Kız	13	8.sınıf	Üniversite	Lise	Yapmıyor	10 yıl
R6	Rekreatif	Kız	11	5.sınıf	Üniversite	Ortaokul	Yapmıyor	7 yıl
R7	Rekreatif	Kız	12	7.sınıf	Lise	Üniversite	Yapmıyor	6 yıl
R8	Rekreatif	Kız	11	5.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapıyor	2 yıl
R9	Rekreatif	Kız	14	8.sınıf	Lise	Üniversite	Yapıyor	9 yıl
R10	Rekreatif	Kız	12	6.sınıf	Lise	Üniversite	Yapıyor	7 yıl
R11	Rekreatif	Kız	11	6.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	8 yıl
R12	Rekreatif	Kız	10	5.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	4 yıl
R13	Rekreatif	Kız	12	6.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	5 yıl
R14	Rekreatif	Kız	11	6.sınıf	Üniversite	Lise	Yapmıyor	5 yıl
P1	Profesyonel	Erkek	11	5.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	3 ay
P2	Profesyonel	Erkek	10	5.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	6 ay
P3	Profesyonel	Kız	11	6.sınıf	Üniversite	Lise	Yapmıyor	3 yıl
P4	Profesyonel	Kız	11	6.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	5 yıl
P5	Profesyonel	Kız	12	7.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	7 yıl
P6	Profesyonel	Kız	10	5.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	4 yıl
P7	Profesyonel	Kız	10	5.sınıf	Lise	Üniversite	Yapmıyor	5 yıl
P8	Profesyonel	Kız	10	6.sınıf	Üniversite	Lisansüstü	Yapıyor	6 yıl
P9	Profesyonel	Kız	11	6.sınıf	Üniversite	Üniversite	Yapmıyor	6 yıl
P10	Profesyonel	Erkek	12	7.sınıf	Lise	Lise	Yapmıyor	5 yıl
P11	Profesyonel	Erkek	12	7.sınıf	Lise	Üniversite	Yapmıyor	6 yıl

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analiz sürecinde katılımcıların demografik bilgilerinin değerlendirilmesi amacıyla frekans ve karşılaştırmalı tablolar şeklinde bulgular sunulmuştur. Nitel araştırma sürecinde ise elde edilen metafor verileri, bilgisayar ortamında düz yazı haline getirilerek Nvivo for Windows programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde, görüşme yapılan katılımcılar "R1/P1, ..., R14/P11" şeklinde kodlanmıştır. Güvenirliği arttırma sürecinde Cohen'in "Kappa istatistiği" kullanılmıştır. Araştırmanın güvenirliliğini arttırma için Cohen Kappa testinden yararlanılmıştır. Kappa testi iki veya daha fazla gözlemci arasındaki uyumun güvenilirliğini ve kategorik maddelerin değerlendirilmesinde iki gözlemci arasındaki uyumu ölçen istatistiktir. Kappa değeri +1 olduğunda iki gözlemci arasında mükemmel uyum olduğunu gösterirken, -1 değeri iki gözlemci arasındaki uyumsuzluğun mükemmel olduğunu, eğer kappa değeri 0 bulunursa, bu iki gözlemci arasındaki uyumun şansa bağlı olabilecek uyumdan farklı olmadığını belirtir (Kılıç, 2015). Araştırmada, kodlayıcılar arasındaki uyum olarak, güvenilirlik hesaplaması sonucunda kappa değeri $r = 0.83$ bulunmuştur. Hesaplanan değer, kodlayıcılar arasında çok iyi düzeyde uyum olduğunu göstermektedir.

BULGULAR

Aşağıda, araştırma kapsamında katılımcıların demografik özelliklerinin karşılaştırıldığı bulgular yer almaktadır.

Tablo 2.

Katılımcıların eğitim durumlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/Sınıf	Ortaokul 5. sınıf		Ortaokul 6. sınıf		Ortaokul 7. sınıf		Ortaokul 8. sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	6	30.0	9	45.0	2	10.0	3	15.0	20	100.0
Erkek	3	60.0	0	0.0	2	40.0	0	0.0	5	100.0
Toplam	9	36.0	9	36.0	4	16.0	3	12.0	25	100.0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin %30'u (n=6) 5. sınıf, %45'i (n=9) 6. sınıf, %10'u (n=2) 7. sınıf, %15'i (n=3) 8. sınıf olmak üzere toplam (n=20)'dir. Erkek öğrencilerin %60'ı (n=3) 5. sınıf, %40'ı (n=2) 7. sınıf olmak üzere toplam (n=5)'dir.

Tablo 3.

Katılımcıların yaşlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/Yaş	10 yaş		11 yaş		12 yaş		13 yaş		14 yaş		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	5	25.0	7	35.0	5	25.0	2	10.0	1	5.0	20	100.0
Erkek	2	40.0	1	20.0	2	40.0	0	0.0	0	0.0	5	100.0
Toplam	7	28.0	8	32.0	7	28.0	2	8.0	1	4.0	25	100.0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına göre; kız öğrencilerin %25'i (n=5) 10 yaşında, %35'i (n=7) 11 yaşında, %10'u (n=2) 12 yaşında, %10'u (n=2) 13 yaşında, %5,0'i (n=1) 14 yaşındadır. Erkek öğrencilerin %40'ı (n=2) 10 yaşında, %20'si (n=1) 11 yaşında, %40'ı (n=2) ise 12 yaşındadır.

Tablo 4.

Katılımcıların anne eğitim durumlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/Anne Eğitim	İlkokul		Lise		Üniversite		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	0	0.0	7	35.0	13	65.0	20	100.0
Erkek	1	20.0	4	80.0	0	0.0	5	100.0
Toplam	1	4.0	11	44.0	13	52.0	25	100.0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin annelerinin %35'i (n=7) lise, %65'i (n=13) üniversite mezunudur. Erkek öğrencilerin annelerinin ise %20'si (n=1) ilkokul, %80'i (n=4) lise mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Katılımcıların baba eğitim durumlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/Baba Eğitim	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Lisansüstü		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	0	0.0	1	5.0	6	30.0	12	60.0	1	5.0	20	100.0
Erkek	1	20.0	0	0.0	3	60.0	1	20.0	0	0.0	5	100.0
Toplam	1	4.0	1	4.0	9	36.0	13	52.0	1	4.0	25	100.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre; kız öğrencilerin babalarının %5'i (n=1) ortaokul, %30'u (n=6) lise, %60'ı (n=12) üniversite, %5'i lisansüstü mezunudur. Erkek öğrencilerin babalarının ise %20'si (n=1) ilkokul, %60'ı (n=3) lise, %20'si (n=1) üniversite mezundur

Tablo 6.

Katılımcıların bale dışında spor yapma durumlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/Bale dışında spor yapma	Bale sporcusu		Bale ve diğer sporlar		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kız	15	75	5	25	20	100
Erkek	4	80	1	20	5	100
Toplam	19	76	6	24	25	100

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin bale dışında spor yapma durumlarına göre; kız öğrencilerin %75'i (n=15) bale dışında spor yapmadığını, %25'i (n=5) bale dışında spor yaptığını, erkek öğrencilerin ise %80'i (n=4) bale dışında spor yapmadığını, %20'si (n=1) bale dışında spor yaptığını belirtmiştir. Spor yapanların tercih ettikleri spor dallarının Cimnastik, Buz Hokeyi, Masa Tenisi ve Voleybol olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Tablo 7.

Katılımcıların bale dışında yaptıkları sporların cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/ Bale Dışında Yapılan Spor	Voleybol		Buz hokeyi		Cimnastik		Masa tenisi		Spor Yapmayan		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	2	10.0	0	0.0	2	10.0	1	5.0	15	75.0	20	100.0
Erkek	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0	4	80.0	5	100.0
Toplam	2	8.0	1	4.0	2	8.0	1	4.0	19	76.0	25	100.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin bale dışında yaptıkları sporlara göre; kız öğrencilerin %10'u (n=2) Voleybol, %10'u (n=2) Cimnastik, %5'i (n=1) Masa tenisi ile uğraşırken, %75'i (n=15) bale dışında bir spor ile uğraşmadığını belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin ise %20'si (n=1) Buz hokeyi yaparken, %80'si (n=4) spor yapmıyor şeklinde ifade de bulunmuştur (Tablo 7).

Tablo 8.

Katılımcıların bale yapma amaçlarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet/ Baleyi Profesyonel Olarak veya Rekreatif Amaçlı Yapma Durumu	Profesyonel (p)		Rekreatif (r)		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kız	7	35.0	13	65.0	20	100.0
Erkek	4	80.0	1	20.0	5	100.0
Toplam	11	44.0	14	56.0	25	100.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin baleyi profesyonel veya rekreatif amaçlı yapma durumlarına göre incelendiğinde; kız öğrencilerin %35'i (n=7) profesyonel, %65'i (n=13) rekreatif amaçlı; erkek öğrencilerin ise %80'i (n=4) profesyonel, %20'si (n=1) rekreatif amaçlı olarak bale ile uğraştıklarını belirtmiştir (Tablo 8).

Profesyonel ve Rekreatif Katılımcıların Metaforlarının Değerlendirilmesi

Bale dansını profesyonel olarak yürüten katılımcıların çalışmaya yönelik metaforik algıları çevre faktörlerinden etkilenme ve ruhsal açıdan çeşitli evrelere ayrılan yaşamları süresince; sabır, eğlence, rahatlama, özgürlük, mutluluk, mükemmellik, cesaret ve emek, fizyolojileri ile elde ettikleri çerçevesinde ise fiziksel zorluk ve fiziksel ihtiyaç metaforları olarak belirtilmiştir.

Bale sporunu kazanç amacı gütmeyen, devamlılık zorunluluğu olmadan, kişiyi tazeleyen ve çevresiyle etkileşimini sağlayan bir zaman geçirme şeklinde yürüten katılımcıların çalışmaya yönelik metaforik algıları; psikolojik ve ruhsal elde ettikleri çerçevesinde kendini iyi ifade edebilme, eğlence, disiplin, mutluluk, eğlenme, emek, dikkat, rahatlama, tutku, özgürlük, sevgi, duygusallık ve güven, fiziksel elde ettikleri çerçevesinde ise fiziksel zorluk, fiziksel iyi oluş ve fiziksel ihtiyaç kategorileri olarak belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan "R" grubu 7 katılımcının "Bale yapmak.....benzer. Çünkü; " cümlesine yanıtları incelendiğinde her katılımcı ayrı bir metafor kullanmıştır. R grubu 7 katılımcının "Bale yapmak.....benzer. Çünkü; " cümlesine yanıtları incelendiğinde P grubunda çoğunlukla kullanılan "uçmak" metaforu bir katılımcı

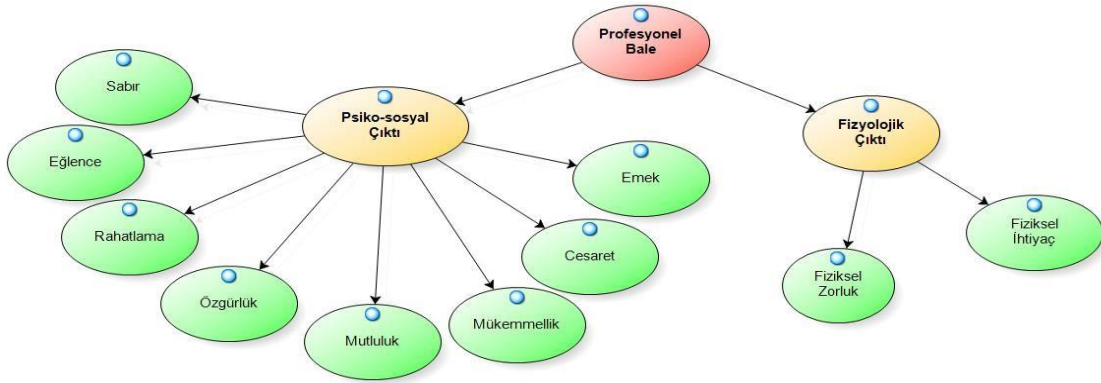
tarafından kullanmıştır. Araştırmaya katılan “P” grubu 11 katılımcının ise “Bale yapmak... benzer. Çünkü;” cümlesine yanıtları incelendiğinde ana tema kodu (1) olan “uçmak” metaforu daha çok kullanılmıştır.

Tablo 9.

Metaforların ortaya çıkan kodları

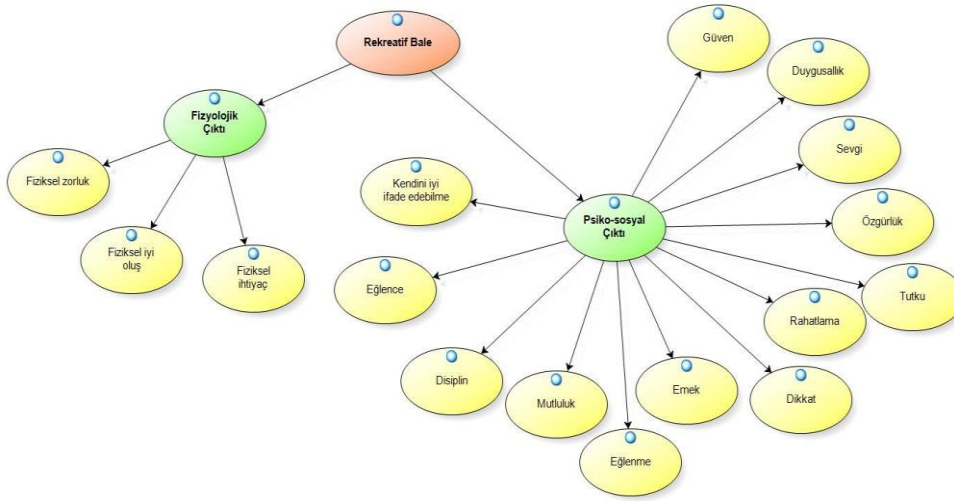
Kod	Kod sayısı
Uçmak	6 (P1,P2,P6,P8,P9,R10)
Güneş ışıkları	1 (P3)
Nefes almak	1 (P4)
Yürüme	1 (P5)
Ruh	2 (P7,R9)
Fotoğraf çekilme	1 (P10)
Rüya	1 (P11)
Çiçek yaprağı	1 (R1)
Cimnastik yapma	1 (R2)
Disiplin	1 (R3)
Özgürlük	1 (R4)
Vücudun çalışması	1 (R5)
Mutluluk	1(R6)
Dans etme	3 (R7,R12,R14)
Yol	1 (R8)
Naziklik	1 (R11)
Yeni Dünya	1 (R13)

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan P ve R grubu 25 katılımcının “Bale yapmak.....benzer. Çünkü;” cümlesine yanıtları incelendiğinde (6) “uçmak” metaforu, (3) “dans etmek” metaforu, (2) “ruh” metaforu kullanılmıştır.



Model 1. Profesyonel katılımcıların metaforik algı modeli

Bale sporunu profesyonel olarak yürüten katılımcıların çalışmaya yönelik metaforik algıları; psiko-sosyal kazanım çerçevesinde sabır, eğlence, rahatlama, özgürlük, mutluluk, mükemmellik, cesaret ve emek, fizyolojik kazanım çerçevesinde ise fiziksel zorluk ve fiziksel ihtiyaç metaforları olarak belirtmiştir. Metaforlar; kuş gibi uçmaya, havada uçmaya, Bale yapmak “Güneş ışıklarına benzer”, Bale yapmak “Nefes almaya benzer” dir.



Model 2. Rekreatif katılımcıların metaforik algı modeli

Çalışmanın analizinde ortaya çıkan bulgular model 1-2’de belirtilmiştir. Katılımcılara “Bale yapmak.....benzer. Çünkü; ” cümlesi verilerek bu cümleleri tamamlamaları istenilmiştir. Profesyonel (n=11) ve rekreatif (n=14) balerin ve baletlerin kendi el yazıları ile belirttikleri “bale yapmak” hakkındaki metaforik algılarına yönelik görüşleri; “Profesyonel bale yapmak” ve “Rekreatif bale yapmak” olarak iki tema altında toplanmıştır.

Bale sporunu rekreatif olarak yürüten katılımcıların çalışmaya yönelik metaforik algıları; psiko-sosyal kazanım çerçevesinde; kendini iyi ifade edebilme, eğlence, disiplin, mutluluk, eğlenme, emek, dikkat, rahatlama, tutku, özgürlük, sevgi, duygusalık ve güven şeklinde ifade edilirken, fizyolojik kazanım çerçevesinde ise fiziksel zorluk, fiziksel iyi oluş ve fiziksel ihtiyaç kategorileri olarak belirtmiştir. Ortaya çıkan metaforlar ise; Bale yapmak “Kırık camlar üzerinde yürüyüp gülümsemeye” benzer, Bale yapmak “kanatlanıp uçmaya” benzer, Bale yapmak “Ruhumdaki kelebeği çıkarmaya” benzer, Bale yapmak “Bulutların üstünde uçmaya” benzer, Bale yapmak “Gökyüzünde özgürce uçmaya” benzer, Bale yapmak “Fotoğraf çekilmeye” benzer, Bale yapmak “Rüya gibidir” benzer şeklindedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma bulgularının ilk aşamasının değerlendirilmesinde eğitim, yaş, aile eğitim, bale sporu ile uğraşma amaç ve diğer sportif etkinlikler gibi demografik değişkenler cinsiyet bağlamında ele alınmıştır. Bu bağlamda cinsiyet değişkeni bale sporu özelinde değerlendirilmiştir. Kalfa (2017), yapmış olduğu çalışmada, cinsiyete göre serbest zaman doyum düzeyleri karşılaştırıldığında, “psikolojik” ve “fizyolojik” alt boyut puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı; psikolojik ve fizyolojik alt boyutlarında erkek katılımcıların daha yüksek doyum düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güngörmüş ve arkadaşlarının (2018) yapmış olduğu çalışmada, bireylerin cinsiyetlerine göre “psikolojik”, “eğitimsel” ve “sosyal” alt boyut puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı; Gökçe (2008) ise yapmış olduğu çalışmada, serbest zaman doyum düzeylerini cinsiyete göre incelemiş; “rahatlama” ve “fizyolojik” doyum alt boyutlarında anlamlı fark tespit ederken, diğer alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Küçük Kılıç ve arkadaşları (2016) yaptıkları çalışmada ise, araştırma grubunun “psikolojik”, “eğitimsel”, “sosyal” ve “rahatlama” alt boyutunda kadın katılımcıların daha yüksek serbest zaman doyum düzeyine sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmamız sonucunda ise kız katılımcı sayısının erkek katılımcılara göre fazla olduğu görülmektedir. Ulaşılabilen örneklem grubu ele alındığında kız öğrencilerin niceliksel fazlalığının bale dansının cinsiyet bağlamında tercih edilmesini de genellikle bu eğilimde olmasından kaynaklandığı görüşüne ulaşılmıştır.

Esentaş’ın (2012) çalışmasında belirtildiği gibi araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında, 13-15 ve 16-17 yaş gruplarında serbest zaman etkinliklerine katılımları yüksektir.

Araştırmada 10-14 yaş grubundaki katılımcılar ele alındığından araştırma sonuçları kesitsel olarak benzerlik taşımaktadır.

Kardaş'ın (2015) çalışmasında serbest zamanların değerlendirilmesinde çevre kadar etkili başka değişkenlerinde bulunduğu, bunların yaş ve cinsiyet faktörleri olduğu belirtilmiş olup, bireyin hangi yaşta olduğunun, o bireyin serbest zamanlarını hangi etkinlikleri yaparak geçirdiğini büyük ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Bu araştırma sonuçlarında da bale sporu ile rekreatife ve/veya profesyonel uğraşı alanlarının olması söz konusu yaş grubunun serbest zaman değerlendirme eğilimlerindeki farklılıklar kaynaklı olması şeklinde açıklanabilir.

Özdiñç (2005) yapmış olduğu çalışmada sporun sosyalleşme sürecine olumlu katkılar sağladığı dolayısıyla, spor eğitimi alan bireylerin sosyalleşme sürecini daha etkin bir biçimde yaşayabilecekleri kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir (Özdiñç, 2005). Yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçlarıyla örtüşen diğer bir çalışma ise Şahan'ın (2007) çalışmasıdır. Çalışmanın örnekleminin geneli açısından sporun katılımcıların sosyalleşme düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını; ancak cinsiyet açısından bakıldığında sporun kadın katılımcıların sosyalleşmelerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Üniversite katılımcılarının cinsiyet ayrımına göre, kadınların erkeklere göre sosyalleşme ve spor sosyalleşme düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Kadınların sporun fiziksel ve biyolojik etkilerini bilmeleri, spor aktivitelerini mücadeleden çok beden ve ruhsal gelişimlerini destekleyen bir unsur olarak görmelerinden dolayı spor ve sosyalleşme düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu söylenebilir (Şahan, 2007). Yapılan başka bir çalışmada ise kadınların serbest zamanlarında katıldıkları etkinliklerin spor yoluyla sosyalleşmelerinde erkeklere göre daha yüksek düzeyde oldukları tespit edilmiştir (Theberge, (2000), Abraham (1998) Akt. Şahan, 2007).

Çalışmaya yaşları 10-14 yaşları arasında değişen 11 profesyonel ve 14 rekreatif olmak üzere 25 balerin dahil edilmiştir. Profesyonel balerinlerin çalışmalarına 6-8 yaşlarında başladıkları bilinmektedir (Burckhardt, 2011). Farklı danslar yapan bireylerin yaş kategorilerine göre öz-yeterlik ve özgüven düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığını belirlemiştir (Kline, 2012; Acuner, 2012). Koch vd. (2015) yaş ortalaması 22 olan otizmli örneklem üzerinde yaptıkları ayna modelini kullandıkları çalışmada; dans hareketlerinin sosyal beceri, vücut ve öz-farkındalık ve psikolojik iyi oluş hali ile anlamlı ilişkisi olduğu bulunmuştur. Ancak çalışmada yaş değişkeni ile sosyal beceri düzeyi arasında bir ilişki bulunmamıştır. Cruz-Ferreira vd. (2015) yaratıcı dans programının, 65-80 yaş aralığındaki kadınların fiziksel sağlık ve yaşam memnuniyeti üzerinde anlamlı etkisi olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmamıza katılan katılımcıların %56'nın 10 ve 12 yaşlarında oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sekiz yıllık eğitimi kapsayan bale eğitimine erken yaşlarda başlanır. Ancak 11-12 yaşından önce klasik bale müfredatını içeren egzersizler, kemikleri yumuşak olarak tanımlanabilecek çocuklarda fiziksel hasara neden olabilir (Serbescu ve diğ.,2006). Çocukların gelişimini etkileyen ırk, kalıtım, beslenme gibi faktörler de dikkate alınarak bale eğitimine başlama yaşı farklılık gösterir. Örneğin Avrupa'nın kuzeyinde 9-12 olan buyaş sınırı güneyinde 8-10 yaşa iner (Çekin ve diğ., 1995). Literatür değerlendirildiğinde çalışmamıza katılan bale sporcularının yaşlarına göre serbest zaman etkinliklerine düzenli katılımlarının fiziksel, sosyal ve toplumsal kazanımları ile uyumluluk göstermektedir.

Ünver (2016) üniversite katılımcılarının öz yeterlik düzeyleri ile oyun, dans müzik motivasyon seviyelerinde anlamı olan ve olumlu bir bağlantı bulunmuştur. Özevin-Tokinan ve Bilen (2011) yaratıcı dans aktivitelerinin özgüven, beden dili, dansa ilişkin öz yeterlik ve dans performansını anlamlı düzeyde etkilediğini belirlemişlerdir. Karacan ve arkadaşları (2003) kaynaştırma eğitimi alan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların dans eğitimi ile özgüven kazanabilecekleri, daha fazla sosyalleşerek akranlarıyla daha olumlu ilişkiler geliştirebilecekleri kanısına varmışlardır. Park (2008) doktora çalışmasında gerçekleştirdiği vaka çalışmasında dans sınıflarının, özellikle işitme engelli olan bireylerin dostça bir ortam oluşturmaları açısından kullanılabilecekleri duygusal ve fiziksel çevre niteliği taşıdığını vurgulamıştır. Ahmad ve Ganaie (2015) orta öğretim katılımcılarının özgüven düzeylerini araştırmışlar ve katılımcılarda güven eksikliği bulunduğunu ve katılımcıların amaçlarını gerçekleştirmek için planladıkları hedeflere ulaşma konusunda özgüvene sahip olmadıklarını belirlemişlerdir. Kalafat ve Kıncal (2008) 1054 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmanın sonucunda, beden imgesi memnuniyeti ve sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif bir

ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Yıldırım ve Özcan (2011) lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ortaöğretim katılımcıları ve spor yapmayan ortaöğretim katılımcıları üzerinde yaptıkları çalışmada, spor yapan katılımcıların toplumsal yetenek seviyelerinin yapmayanlara nispeten çok fazla olduğu neticesine ulaşmışlardır. Yerlisu Lapa ve Ardahan (2009), üniversite öğrencilerinin serbest zaman etkinliklerine katılımlarını engelleyen önemli faktörlerden birinin de, “ders yoğunluğu” olduğunu belirtmişlerdir. Göral (2010), üniversite eğitimi süresince fiziksel aktivitelere ve spora katılımın hızlı bir şekilde azaldığına dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan katılımcıların %25'inin bale dışında spor ile uğraştıkları ve %65'i baleyi rekreatif (hobi) amaçlı yaptıkları, erkek katılımcıların ise %80'inin bale dışında spor yapmadıkları bulunmuştur. Ergun (2017) benzer şekilde sosyal latin dansları ile ilgilenen bireylerin dans etmeyen bireylere göre sosyal becerilerinin daha fazla olduğunu ifade etmiştir. Fiziksel etkinlikler, hareketli oyunlar ve dans aracılığıyla bireylerin ve özellikle çocukların kendilerini yeterli hissetmeleri sağlanacağı, bunun sonucunda olumlu bir benlik kavramı geliştirmelerine katkıda bulunabilecekleri ifade edilmektedir (MEB, 2007). Aşçı, (2004) fiziksel aktiviteye katılan bireylerin, katılmayan bireylere oranla daha olumlu fiziksel benlik algısına sahip olduklarını belirtmiştir. Alp ve Altınkaradağ (2014) okul öncesinde OrffSchulwerk ve Montessori yaklaşımı ile müzik eğitimi verilmesi aracılığıyla “kişilerarası iletişim becerileri”, “kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri”, “akran baskısı ile başa çıkma becerileri”, “kendini kontrol etme becerileri”, “amaç oluşturma becerileri”, “dinleme becerileri”, “görevleri tamamlama becerileri” ve “sonuçları kabul etme becerileri” sosyal becerilerinin daha fazla geliştiğini belirlemişlerdir. Türkcan (2016) dans hareket terapisi alan serebral palsili çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttığını göstermiştir. Çalışmamız sonuçları değerlendirildiğinde bale dansı ile ilgilenen çocukların da benzer kazanımlara sahip olduğu bulgusu örtüşmektedir.

Bale sporunu profesyonel olarak yürüten katılımcıların çalışmaya yönelik metaforik algıları; psiko-sosyal kazanım çerçevesinde sabır, eğlence, rahatlama, özgürlük, mutluluk, mükemmellik, cesaret ve emek, fizyolojik kazanım çerçevesinde ise fiziksel zorluk ve fiziksel ihtiyaç metaforları olarak belirtmiştir. Bale sporunu rekreatif olarak yürüten katılımcıların ise çalışmaya yönelik metaforik algıları; psiko-sosyal kazanım çerçevesinde kendini iyi ifade edebilme, eğlence, disiplin, mutluluk, eğlenme, emek, dikkat, rahatlama, tutku, özgürlük, sevgi, duygusallık ve güven, fizyolojik kazanım çerçevesinde ise fiziksel zorluk, fiziksel iyi oluş ve fiziksel ihtiyaç metaforları olarak belirtmiştir. Araştırmamız da bale dansı yapanlar, serbest zamanlarının çoğunu aktif rekreasyonel etkinliklerle geçirmektedirler. Bale dansı yapanların serbest zamanlarını bu şekilde verimli geçirmesi tecrübe kazanmalarına neden olacaktır.

Bale, uzun ve zorlu antrenmanlara sahip, estetik kaygıların ve rekabetin oldukça yüksek olduğu dans ve spor çeşidi olarak karşımıza çıkmaktadır (Kadel,2000). Yetiş (2008) yaptığı araştırmasında ise sağlıklı arkadaş ilişkilerini geliştirebilen, karşısındakinin hakkına saygı duyan, uyumlu, başarılı ve anlayışlı bir ilişki içerisinde serbest zaman eğilimlerinin gerçekleştirilmesi amacıyla yapıldığı belirtilmiştir. Yerlisu Lapa, Ağyar ve Bahadır (2012)'in yapmış oldukları çalışmada ise literatürde bireylerin serbest zaman aktivitelerine katılım sıklığı arttıkça, yaşam tatminleri ile sosyal aktivitelere katılımında arttığını belirten araştırmalar mevcuttur. Güngörmüş (2007), fizyolojik ve psikolojik sorunlarla başa çıkmada rekreasyonel aktivitelerin önemli rolü olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Haase vd., (2004) yapmış oldukları bir çalışmada da serbest zaman etkinliklerine katılımın sonucunda beklenen sağlıklı olma ile ilgili faydasının önemli bir yerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Çiçek vd., (2002)'de çalışmalarında serbest zaman aktiviteleri sayesinde fiziksel gelişme ve becerileri kabiliyetlerinin artmasının yanı sıra sosyal gelişmelerine de değinmiştir. Şahan, (2008)'da yapmış olduğu çalışmada bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bale dansı da katılımcıların serbest zaman aktivitesi olarak çalışmamızda değerlendirmeye alınmıştır. Tıp biliminde de serbest zaman etkinliklerinin katkısı vurgulanmaktadır (Büküşoğlu ve Bayturan, 2005). Eğitim de serbest zaman etkinlikleri araştırmamızda bale dansı olarak yapılmaktadır. Ayyıldız (2015) rekreatif dans faaliyetlerine katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerini incelediği araştırmasında; katılımcıların en yüksek serbest zaman tatmin puanını rahatlama, en düşük puanı ise fizyolojik alt boyutunda aldıklarını tespit etmiştir. Sönmezoğlu ve ark. (2014)' ile Beggs ve Elkins (2010) yürüttükleri serbest zaman tatmini araştırmalarında, rahatlama boyutunun en yüksek, fizyolojik

boyutunun ise en düşük düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Bu bulgular araştırma bulgumuzla örtüşmektedir. Bale dansı ile katılımcılarının serbest zaman katılım motivasyonlarında hissettikleri tatmin düzeyleri ile olan ilişkisi “kendini iyi ifade edebilme, mutluluk, rahatlama, tutku, özgürlük, sevgi, duygusallık ve güven” kategorileri ile ortaya konmuştur. Sonuç olarak rekreatif bale katılımcılarının gerek fiziksel gerek sosyal gerekse psikolojik alanlarda önemli kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Bu nedenle özellikle küçük yaşlarda ebeveynlerin çocuklarını bale dansına yönlendirmeleri öneri olarak sunulmaktadır.

Conflict of Interest

The authors declared that there is no conflict of interest

Ethical Statement

This research was conducted with the decision of Manisa Celal Bayar University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee numbered 2018/16.

Financial support

This study has not received any contribution and/or support from any organisation or person.

Kaynaklar

- Acuner, A. (2012). *Farklı dansları yapan bireylerin çeşitli değişkenlere göre özgüven ve öz-yeterliklerinin karşılaştırılması*. (Yayın No. 321917) [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Ağduman, F. (2014). *Üniversite öğrencilerinin boş zaman motivasyon ve tatminlerinin incelenmesi* (Yayın No. 379326) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Ahmad, A., Raish, M., Ganaie, M. A., Ahmad, S. R., Mohsin, K., Al-Jenoobi, F. I. & Alkharfy, K. M. (2015). Hepatoprotective effect of Commiphora myrrha against d-GalN/LPS-induced hepatic injury in a rat model through attenuation of pro inflammatory cytokines and related genes. *Pharmaceutical biology*, 53(12), 1759-1767. <https://doi.org/10.3109/13880209.2015.1005754>
- Alp, S. İ. & Altınkaradağ, A. (2014). Okul Öncesi Çocuklarda Montessori ve Orff Temelli Müzik Eğitimi Sonrası Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi. *Bilimsel Araştırma Projesi*, Namık Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi, Tekirdağ.
- Aşçı, F. H. (2004). Fiziksel benlik algısının cinsiyete ve fiziksel aktivite düzeyine göre karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 15 (1), 39-48.
- Ayyıldız, T. (2015). Rekreatif dans faaliyetlerine katılan bireylerin serbest zaman tatmin düzeylerinin incelenmesi (Yayın No. 399203) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Kocabıyık, Ö. Ö. (2016). Olgubilim ve gömülü: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 55-66.
- Beggs, Brent A. & Elkins, Daniel J. (2010). "The Influence of Leisure Motivation on Leisure Satisfaction". *Faculty Publications-Kinesiology and Recreation*. 8. <https://ir.library.illinoisstate.edu/fpknr/8>
- Burckhardt, P., Wynn, E., Krieg, M. A., Bagutti, C. & Faouzi, M. (2011). The effects of nutrition, puberty and dancing on bone density in adolescent ballet dancers. *Journal of Dance Medicine & Science*, 15(2), 51-60.
- Büküşoğlu, N. & Bayturan, A. F. (2005). Serbest zaman etkinliklerinin gençlerin psiko-sosyal durumlarına ilişkin algısı üzerindeki rolü. *Ege tıp dergisi*, 44(3), 173-177.
- Cantekin, D. (2011). *Dansta kullanılan hareketle ilgili terimlerin incelenmesi* (Yayın No. 296126) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Cruz-Ferreria, A., Marmeleira, J., Formigo, A., Gomes, D. & Fernandes, J. (2015). Creative dance improves physical fitness and life satisfaction in older women. *Research on Aging*, 37(8): 837-855. <https://doi.org/10.1177/0164027514568103>
- Çiçek, S., Koçak, S. & Kirazcı, S. (2002). Beden eğitimi derslerinde çeşitli öğretmen ve katılımcı davranışlarının katılımcıların derse katılımındaki önemi ve sergileme sıklığı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 4(4):12-13.
- Ergun, Ö. (2017). *Sosyal latin danslarının beden algısı, öz-yeterlik ve sosyal beceri üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayın No. 470377) [Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez

Merkezi.

- Esentaş, M. (2012). *Serbest zaman etkinliği olarak uygulanan gençlik kamplarının program ve lider boyutunda analizi* (Yayın No. 455961) [Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Gökçe, H. (2008). *Serbest zaman doyumunun yaşam doyumu ve sosyo-demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi* (Yayın No. 248410) [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Göksel, A. & Tomruk, Z. (2016) Akademisyenlerde stres kaynakları ile stresle başa çıkmada ve stres durumunda gösterilen davranışların ilişkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 315-34.
- Göral, M. (2010). Examining the effects of intra-university training practices on the physical fitness of sedentary students. *Journal of Applied Sciences*, 3(2), 287-293.
- Guss-West, C., Hum, B. & Wulf, G. (2016). Attentional focus in classical ballet: a survey of professional dancers. *Journal of Dance Medicine & Science*, 20(1):23- 29.
- Güngörmüş, H. A. (2007). *Özel sağlık-spor merkezlerinden hizmet alan bireyleri rekreasyonel egzersize güdüleyen faktörler* (Yayın No. 225540) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Güngörmüş, H.A., Serdar, E., Beşikçi, T. ve Dirilik, Y. (2018). *Fitness Merkezlerinden Hizmet Alan Bireylerin Serbest Zaman Doyumu ve Psikolojik İyi Oluş İlişkisi*, Uluslararası Rekreasyon ve Spor Yönetimi Kongresi, Bildiriler Kitapçığı,10-13 Mayıs, Bodrum/Muğla, 425-426.
- Haase, A., Staptoe, A., Sallis, J. F. & Wardle, J. (2004). Leisure time physical activity in university students from 23 countries: associations with health beliefs, risk awareness and national economic development", *Preventive Medicine*. 186. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2004.01.028>
- Haines, D. J., Fortman, T. (2008). The college recreational sports learning environment. *Recreational Sports Journal*, 32, 52-61. <https://doi.org/10.1123/rsj.32.1.52>
- Kaba, İ. C. (2009). *Türkiye'deki üniversitelerde kampüs rekreasyonu'nun mevcut durumu ve kampüs rekreasyon modellemesi* (Yayın No. 236739) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Kadel, N. J. (2000). Anthropometric measurements of young ballet dancers. *Journal of Dance Medicine and Science*, 9 (3-4), 84-90.
- Kalafat, T. & Kıncal, R.Y. (2008). Üniversite katılımcılarının beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 41-47.
- Kalfa, S. (2017). Spor bilimleri ve eğitim fakültesi katılımcılarının yaşam doyumu ve serbest zaman doyumunun incelenmesi (Uşak üniversitesi örneği) (Yayın No. 476465) [Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Karacan, Ç., Kaba, Z., Yenigün, Ö., Aydın, M. & Bayazıt, B. (2003). Kaynaştırma grubu ile eğitilebilir zihinsel engelli grubun ritim ve dans çalışmaları yoluyla beceri düzeylerinde meydana gelen değişimlerin incelenmesi. *İ.Ü. Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 132-136.
- Karadağ, D. (2013). *Yüzme antrenörlerinin bir liderlik özelliği olan iletişim becerilerinin yüzücülerin motivasyonları üzerindeki etkileri* (Yayın No. 340873) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Karakuş, U. (2013). *Depremi yaşamış ve yaşamamış katılımcıların deprem algılarının metafor analizi ile incelenmesi*, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 97-116. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.31309>
- Kardaş, N. T. (2015). *Düzce ili sportif rekreasyon alanlarının haritasının çıkarılması ve örnek model oluşturulması* (Yayın No. 489808) [Doktora Tezi, Düzce Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Kılıç, S. (2015). Kappa testi. *Journal of Mood Disorders*, 5(3): 142-145
- Kline, K.L. (2012). Experiential Learning: Self-Efficacy of Students-Instructors in An Adapted Dance Program. Poster session presented at IUPUI Research Day, Indianapolis, Indiana.
- Küçük Kılıç, S., Lakot Atasoy, K., Gürbüz, B. & Öncü, E. (2016). *Rekreasyonel tatmin ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt.6, 56-70.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Özdiñç, Ö. (2005). Çukurova Üniversitesi katılımcılarının sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri, *Sportmetre Dergisi*, Sayı, 2. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000043
- Özevin, B. (2006). "Oyun, dans ve müzik" dersine ilişkin motivasyon ölçeği. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu (26-28 Nisan 2006). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Park, Y.H. (2008). A case study of effective dance instruction for the deaf (PhD dissertation, The University of Georgia), Athens.
- Serbescu, C., Flora, D, Hantiu, I., Greene, D., Benhamou, C.L. & Courteix, D. (2006). Effect of a six-month training programme on the physical capacities of Romanian school children. *Acta Paediatrica*, 95: 1258-1265.



- Sönmezoğlu, U., Polat, E. & Aycan, A. (2014). Gençlik merkezi üyeleri ve bazı değişkenlere göre serbest zaman tatmin düzeyleri. *International Journal of Science Culture and Sport*. Special Issue 1, 219-229. <https://doi.org/10.14486/IJSCS91>
- Şahan, H. (2007). *Üniversite katılımcılarının sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü* (Yayın No. 211047) [Doktora Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Şahan, H. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (2), 248-266.
- MEB (2007). *Kişisel gelişim ders modülü*, MEGEP. Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBOGM).
- Türkcan, K. & Pişkin, E. (2016) "Ticaret anlaşmalarının türkiye'nin ihracat dinamiğine etkisi: yaygın ve yoğun ticaret" *Ekonomik Yaklaşım* 27(99), 17-55.
- Ünver, D. (2016). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Katılımcıların Genel Öz Yeterlik İnançları İle Müzik, Dans ve Oyun Derslerine İlişkin Motivasyonlarının İncelenmesi* (Yayın No. 440466) [Yüksek Lisans Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Yanık E. (2010). *Dans ve iletişim* (Yayın No. 273135) [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi], Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Yıldırım, S., Özcan, G. (2011). Lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan ortaöğretim katılımcılarının sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Bolu, 2(23): 111-135. <https://doi.org/10.11616/AbantSbe.266>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

EXTENDED ENGLISH SUMMARY

Introduction: Today, the concerns of people in their daily lives, which are closely related to the societies of the world and which people consciously or unconsciously plan their time outside the sleeping and sleeping process, and their work in the remaining time after meeting their compulsory needs can be gathered under the concept of leisure time activities. The main purpose of this study is to compare the metaphorical perceptions of professional and recreational ballet dance students on the concept of ballet dance. With the findings obtained from the research, it is thought that the research will contribute to the literature since there are no studies explaining the metaphorical markers of the concept of ballet dance and the studies on the concept of ballet dance are not found in the Turkish literature. **Method:** Within the scope of the research, the metaphorical perceptions of 25 participants selected through purposive sampling among professional (licensed, competed, participated in competitions, high level, experienced, ranked, etc.) and recreational (dancing for pleasure in their free time) ballet dancers were examined in the light of the data collected using the metaphor technique. In order to reveal the perceptions of the professional and recreational ballet dancers participating in the study about the concept of ballet dance, each of them was given the sentence "Ballet is similar to Because;" and they were asked to complete these sentences. The metaphors developed by professional and recreational ballerinas and ballet dancers in their own handwriting were collected. These collected documents were evaluated. Descriptive and content analysis methods, which are qualitative analysis methods, were used in the study. The data obtained were converted into prose in computer environment and analyzed through Nvivo for Windows program. Quantitative analysis method was used to evaluate the demographic information of the participants and findings were presented in the form of frequency and comparative tables. **Findings:** The participants produced 17 different metaphors for the concept of ballet. The metaphors produced were grouped under 3 different conceptual categories considering their common characteristics. These are; flying, dancing and spirit. Participants were asked to complete the sentences "Ballet is like.... Because; "and asked to complete these sentences. The opinions of professional (n=11) and recreational (n=14) ballerinas and ballet dancers on their metaphorical perceptions about "doing ballet", which they stated in their own handwriting, were grouped under two themes: Recreational ballet and Professional ballet. The metaphorical perceptions of the participants who recreationally practice ballet sport were; self-expression, entertainment, discipline, happiness, fun, labor, attention, relaxation, passion, freedom, love, emotionality and trust within the framework of psycho-social gain, and physical difficulty, physical well-being and physical need metaphors within the framework of physiological gain. Metaphors; Ballet is similar to "walking on broken glass and smiling", Ballet is similar to "getting wings and flying", Ballet is similar to "letting the butterfly out of my soul", Ballet is similar to "flying on clouds", Ballet is similar to "flying freely in the sky", Ballet is similar to "taking a photo", Ballet is similar to "taking a picture", Ballet is similar to "like a dream". **Conclusion:** As a result of the content analysis, two models emerged. These models are presented as "integrated model of professional participants' metaphorical perceptions" and "integrated model of recreational participants' metaphorical perceptions". As a result of this research, it is seen that recreational ballet participants make significant gains in both physical, social and psychological areas. For this reason, it is suggested that parents should direct their children to ballet dance at an early age.

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Devlet okullarındaki öğretmenlerin kişisel performanslarına, örgütsel dayanıklılıklarına ve okullarındaki kuantum liderlik düzeyine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*

Adem Yurdunkulu ¹ , Çetin Terzi ² 

¹Dr. Öğr. Üyesi, İbn Haldun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye, E-mail: adem.yurdunkulu@ihu.edu.tr

²Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye, E-mail: cterzi@anadolu.edu.tr

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin kişisel performansları, çalıştıkları okulların dayanıklılık düzeyleri ile yöneticilerinin kuantum liderlik düzeylerinin incelenmesidir. Araştırma evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılı Düzce ilinde görev yapan 4702 öğretmen, örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 409 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada "Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği", "Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği", "Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği" ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde AMOS 21 ve SPSS 24 Paket programlarına başvurulmuş, öğretmenlerin görüşleri çeşitli değişkenler ışığında incelenmiştir. Araştırma sonucunda, erkek öğretmenlerin, kuantum liderlik ve örgütsel dayanıklılık algıları açısından kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek değerlere sahip olduğu, aynı şekilde lisans mezunu öğretmenlerin de yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek algılara sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca, mevcut müdürle çalışma süresi uzadıkça, öğretmenlerin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve performanslarına ilişkin algılarının da artış gösterdiği sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle okulların dayanıklılığının yükseltilebilmesi ve kriz yönetiminin sağlanabilmesi için farklı çalışmaların yapılması gerektiği ve mümkün olan tüm paydaşların çalışmaya katılımın sağlanması gerektiği gibi öneriler sunulabilir.

Received: 24.08.2024

Accepted: 14.10.2024

Published: 25.10.2024

Anahtar Kelimeler

Devlet okulları, kuantum liderlik, öğretmen performansı, örgütsel dayanıklılık.

An examination of teachers' perceptions in public schools regarding their personal performance, organizational resilience, and the level of quantum leadership in their schools in relation to various variables.

Corresponding author

Adem Yurdunkulu
(adem.yurdunkulu@ihu.edu.tr)

Keywords

Public schools, quantum leadership, teacher performance, organizational resilience.

Abstract

The aim of this study is to examine the personal performance of teachers, the resilience levels of the schools they work in, and the quantum leadership levels of their principals. The population of the study consisted of 4,702 teachers working in Düzce during the 2021-2022 academic year, while the sample included 409 teachers selected through the stratified sampling method. The "Quantum Leadership Behaviors of School Administrators Scale," the "Teacher Performance Evaluation Scale," the "Organizational Resilience Scale," and personal information form were utilized in the research. AMOS 21 and SPSS 24 package programmes were used to analyse the data and teachers' opinions were examined in the light of various variables. The research findings revealed that male teachers had higher perceptions of quantum leadership and organizational resilience compared to female teachers. Similarly, it was determined that teachers with a bachelor's degree exhibited higher perceptions in these areas compared to those with a master's degree. Additionally, the results indicated that as the duration of working with the current principal increased, teachers' perceptions of quantum leadership, organizational resilience, and their own performance also showed an increase. Based on these findings, it can be suggested that various efforts should be undertaken to enhance the resilience of schools and to ensure effective crisis management. Additionally, it is recommended that all possible stakeholders.

How to cite: Yurdunkulu, A. & Terzi, Ç. (2024). Devlet okullarındaki öğretmenlerin kişisel performanslarına, örgütsel dayanıklılıklarına ve okullarındaki kuantum liderlik düzeyine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Education Science and Sport*, 6 (2), 32-49.

*Adem Yurdunkulu'na ait "Öğretmenlerin Yöneticilerine İlişkin Kuantum Liderlik Algıları ile Örgütsel Dayanıklılık ve Öğretmen Performanslarına İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezin bir bölümünü içermektedir.

GİRİŞ

Türkiye’de eğitim alanında çok sık, ani ve belirsiz değişimler yaşanmakta ve taşradaki eğitim örgütü olan okulları, çalışanlarını ve idarecilerini büyük oranda etkilemektedir (Yurdunkulu ve Terzi, 2023). Dayanıklılık, sosyal ve teknolojik sistemlerin tahmin edilemeyen kırılğanlıkları ile ilişkili önemli bir ifadedir (Godschalk, 2003). Dayanıklılık, öngörülemeyen durumlara hazırlanabilmeleri için örgütler için oldukça önemli bir durumdur (Kantur ve İşeri-Say, 2012). Ayrıca, örgütler, dayanıklılık kapasiteleri sayesinde etkili ve hızlı bir şekilde karşılık verme yeteneklerini geliştirebilirler (Wilson, 2010). Belirsizliğe karşı güvenli bir ortam yaratmak için örgütsel dayanıklılık göz önünde bulundurulmalıdır (Sullivan-Taylor ve Wilson, 2009). Başarılı bir örgüt olmak için olası değişikliklerle başa çıkmada dayanıklı olmak giderek önemli bir hal almıştır. Ani gelişen durumların gözlemlenmesi ve incelenmesi, örgütlere öngörülemeyen durumlarla mücadele etme fırsatı sağlar (Seville vd., 2008). Dayanıklı örgütlerin iş alanlarındaki olumsuz etkileri içselleştirebildikleri görülmektedir (Meyer, 1982). Dayanıklı örgütler, çevresindeki değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlamada gelişmiş yetilere sahiptir (Vogus ve Sutcliffe, 2007).

Kuantum liderlik, eğitim kurumlarında, okulların yapı ve işleyişinin kendi kendine, düzenli ve sistematik olarak devam etmesini sağlayan, belirsizlik ve karmaşayla ilgili örgütün lehine durumlar yaşatan ve örgüt personellerine sağlanan motivasyon ve esneklik ile örgütün verimliliğini yükseltmeyi amaçlayan liderlik türü olarak değerlendirilebilir (Tufan, 2019). Bu liderlik türünü geleneksel liderlikten ayıran en temel husus, liderin parçalardan oluşmasına yönelik geliştirilen düşünce değil, etkileşim alanı olarak değerlendirilmesidir. Buna ilaveten, klasik fizik bağlamındaki liderlikte sebep-sonuç bağı anlayışı temel alınırken, kuantum liderlikte herhangi bir çıkarım ya da kestirme yapmak pek mümkün değildir. Kuantum liderlik tarzının özellikleri dikkate alındığında, bu tarzın okul yöneticileri tarafından benimsenmesinin önemini göstermektedir. Pek çok risk barındıran ve öngörülemeyen şeyler yaşanan bir eğitim kurumunun yöneticisinin olay ve durumlara kuantum liderlik tarzı ile yaklaştığında klasik liderlik anlayışının aksine daha farklı sonuçlar elde edecektir. Bu durum, kurum verimliliğinin etkilemesinin yanı sıra öğretmen performansını da yükseltecektir. Bu bağlamda, kuantum liderlik anlayışı ile öğretmen performansı arasında bağ kurulması mümkündür.

Dünya genelinde yaşanan değişimler ve belirsizlikler, bireyler ve örgütler üzerinde zaman zaman yıkıcı ya da yıpratıcı etkiler yaratabilmektedir. Türkiye özelinde, 1999 Marmara Depremi, Karadeniz bölgesindeki sel felaketleri, Covid-19 pandemisi ve 2023 Kahramanmaraş Depremi bu tür yıkıcı ve yıpratıcı olaylara örnek olarak gösterilebilir. Bu tür olaylara karşı sergilenen tepkiler, bireylerin ve örgütlerin dayanıklılık kapasitesi ile doğrudan ilişkilidir. Dayanıklılık; belirsiz ya da öngörülebilir durumlara başa çıkabilme, mevcut durumu koruyabilme ve dengeyi sürdürebilme gibi stratejik öneme sahip unsurları barındırmaktadır. Ancak stratejik önem, stratejik eylemleri hayata geçirebilen liderlerin yetkinliğiyle sınırlıdır. Bu bağlamda, liderlerin becerileri, kişisel özellikleri ve deneyimleri kritik bir rol oynamaktadır. Türkiye’de eğitim alanında sıklıkla ani ve belirsiz değişimler meydana gelmekte ve bu değişimler, özellikle taşrada yer alan eğitim örgütleri olan okullar ile bu okullarda görev yapan çalışanlar ve yöneticiler üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Belirsizliklerle başa çıkma yaklaşımına ilişkin olarak, kuantum liderlik ön plana çıkmaktadır. Geleneksel liderlikten farklı olarak kuantum liderlik, belirsizliği bir tehdit yerine fırsat olarak değerlendirir ve bu fırsatları örgüt yararına kullanmayı amaçlar. Bu bağlamda, Türkiye’de değişimin temel aktörleri olan öğretmenlerin, okullarında görev yapan yöneticilere ilişkin liderlik algılarının ve örgütsel dayanıklılığa dair görüşlerinin, mesleki performansları üzerindeki etkisinin incelenmesi, eğitim sistemi ve toplum genelinde olumlu gelişmelerin öncüsü olabilecek nitelikte görülmektedir.

Okul yöneticilerine yönelik geliştirilen kuantum liderlik algısının, örgütsel dayanıklılığın yanı sıra öğretmen performansını da artırabileceği öngörülmektedir. Bu bağlamda, kuantum liderlik tarzına dayalı olarak değişen okul içi dinamiklerin etkisi üzerinde durulabilir. Örneğin, belirsiz durumların etkin bir şekilde çözüme kavuşturulacağını bilen ve sorumluluk almaktan çekinmeyen yöneticilerle çalışan, sonuca değil sürece odaklanan bir eğitim kurumunda, yöneticinin sergilediği olumlu liderlik davranışlarının öğretmen performansı üzerinde pozitif bir etki yaratması beklenmektedir

(Sincer, 2021). Baskı altında hissetmeyen öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeylerinin artması beklenmektedir (Lee, Vargo ve Seville, 2013, s. 29). Nitekim, önceki araştırmalar, okul yöneticilerinin geleneksel liderlik davranışlarının öğretmenlerde mesleki tükenmişliğe yol açtığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, kuantum liderlik algısının örgütsel dayanıklılığı olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir (Erçetin, Çevik ve Çelik, 2018).

Okul yöneticilerinin kuantum liderlik yaklaşımını benimsemeleri, öğretmenlerin yalnızca örgütsel dayanıklılık düzeyleriyle değil, aynı zamanda performanslarıyla da yakından ilişkilidir. Yöneticisi ile sağlıklı iletişim ve etkileşim içinde olan, gereksiz stres yaşamayan ve mobbing gibi olumsuz deneyimlere maruz kalmayan öğretmenlerin performanslarının yükselmesi beklenmektedir. Bu süreçte, okul yöneticisinin sergilediği kuantum liderlik davranışlarının yanı sıra, öğretmenlerin artan örgütsel dayanıklılık düzeyleri de performans üzerindeki olumlu etkileri desteklemektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki yöneticilere dair kuantum liderlik algılarının, örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve mesleki performansları üzerinde belirleyici etkileri olduğu düşünülmektedir (Çorbacı ve Bostancı, 2013). Söz konusu problem durumunun literatürde yeterince ele alınmamış olması, bu araştırmayı daha da önemli kılmakta ve alan yazına katkı sağlama potansiyelini artırmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin bireysel performansları, örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve yöneticilerinin kuantum liderlik düzeyine dair algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada öğretmen görüşleri doğrultusunda kişisel performanslarına yönelik, yöneticilerinin kuantum liderliğine yönelik ve kendi kişisel performanslarına yönelik algıları çeşitli değişkenler ışığında incelenmiştir. Araştırma yaparken pek çok değişken kullanılmaktadır. Burada önemli olan amaca ve ihtiyaca yönelik olması, ayrıca araştırmacının ilgisi doğrultusunda gözlemlemek istediği değişkenlerin yer almasıdır. Bu amaçla alanyazın taranmış, ilgili çalışmalar incelenmiş ve araştırmacının da ilgisi doğrultusunda konuya ilişkin on temel değişken belirlenmiştir. Bunlar: cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul düzeyi (ilkokul, ortaokul, lise), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki görev süresi, eğitim durumu, mevcut müdür ile çalışma süresi ve branş.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yöneticilerine yönelik, kişisel performanslarına yönelik ve kuruma yönelik dayanıklılık algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Karasar (2005)'e göre tarama modeli geçmiş ya da şuan ki durumu olduğu biçimde tasvir etmeye yarayan araştırma yaklaşımıdır. Mevcut hali gözlemlemek, geçmişteki durumları belirlemek ve aralarındaki ilişkileri incelemek üzere ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırma çerçevesinde örgütsel dayanıklılık ölçeği geliştirilmiştir. Örgütsel dayanıklılık ölçeği ile beraber kuantum liderlik ve öğretmen performans ölçeği de kullanılmıştır. Örgütsel dayanıklılık ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları adı altında ölçekte yer alacak maddelerin nitelik ve nicelik açısından yeterli olup olmadığını belirlemek üzere kapsam geçerliliği analizi yapılmıştır. Yapı geçerliliği sınamak için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 47 maddeden oluşan taslak ölçek 35 maddeye indirilmiştir; üç faktörlü (uyum-sağlamlık-çeviklik) bir yapıya ulaşılmış ve toplam varyans oranının %69,776 olduğu görülmüştür. Ardından yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile de ölçeğin üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Kuramsal anlamda ölçek yapısı daha önceden test edildiği ve geçerliliği kanıtlandığı için bu çalışmada kullanılan verilere özgü okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ölçeğinin ve okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ölçeğinin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Sırasıyla iç tutarlılık katsayıları ,987 ve ,937 olarak elde edilmiştir. Verilerden elde edilen sonuçlara bakılarak kullanılan ölçeklerin bu araştırma kapsamında kullanılmasının güvenilir olduğu söylenebilir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Düzce'de bulunan ilkokul, ortaokul ve lise devlet okullarında görev yapan 4702 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini temsil edebilecek örneklem sayısını belirlemede tabakalı örnekleme (Büyüköztürk vd., 2015) yöntemi

kullanılmış ve 409 öğretmenden nicel veriler toplanmıştır.

Toplama Araçları

Araştırmada Erçetin, Potas, Açıklan, Turan ve Bisaso (2016) tarafından geliştirilen, toplam 38 madde ve (1) “Liderlik, lider-izleyenler ikileminde bir etkileşim alanıdır” (1-9. maddeler), (2) “Liderlik yapılandırılmaz ve kestirilemez” (10-18. maddeler), (3) “Liderlik olgusunun kesikliği” (19-28. maddeler), (4) ‘Liderliğin etkisi etkileşime dayalıdır’ (29-38. maddeler) olmak üzere 4 boyuttan oluşan *Okul Yöneticilerinin Kuantum Liderlik Davranışları Ölçeği*; Özgenel, M. (2019) tarafından geliştirilen, toplam 34 madde ve (1) “Alan bilgisi” (1-4. maddeler), (2) “Öğrenme-öğretme sürecini hazırlama” (5-10. maddeler), (3) “İletişim” (11-15. maddeler), (4) ‘Öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim’ (16-24. maddeler) ve (5) “Mesleki tutum ve değerler” (25.-34. maddeler) olmak üzere 5 boyuttan oluşan *Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği*; yazar tarafından geliştirilen, toplam 35 madde ve (1) “Uyum” (1-19. maddeler), (2) “Sağlamlık” (20-27.maddeler), (3) “Çeviklik” (28-35.maddeler) olmak 3 boyuttan oluşan *Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği* ile kişisel form kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarında araştırmada geliştirilen örgütsel dayanıklılık ölçeğinin açılımlayıcı faktör analizinin gerçekleştirildiği çalışma grubunda Cronbach’s Alpha değeri 1. Faktör için (Uyum boyutu) .978; 2. Faktör için (Sağlamlık boyutu) .925; 3. Faktör için (Çeviklik boyutu) .951 olarak bulunmuştur. Ardından yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile de ölçeğin üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır. DFA Cronbach’s Alpha değeri 1. Faktör için (Uyum boyutu) .974; 2. Faktör için (Sağlamlık boyutu) .906; 3. Faktör için (Çeviklik boyutu) .945 olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada kullanılan diğer ölçek araçlarından kuantum liderlik davranışları ölçeğinin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı .987 olarak ve öğretmen performans değerlendirme ölçeğinin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı .931 olarak hesaplanmıştır. Cronbach’s Alpha değerinin sadece gözlem yapılarak elde edilmişse en az 0.70 (%70), ölçüm aracı kullanıldıysa en az 0.80 (%80) olması beklenir (Karagöz, 2016).

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında veriler bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon katsayıları, çoklu varyans analizi, regresyon analizi gibi istatistiklerden faydalanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda farklılıkların kaynağının belirlenmesi için varyansların homojen olduğu durumlarda Scheffe testinden yararlanılmıştır. Scheffe testi ile farklılıkların kaynağının belirlenemediği durumlarda, örneklemin eşit olması varsayımını gerektirmeyen LSD testinden yararlanılmıştır (Kayri, 2009).

BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik kuantum liderlik algı düzeyleri, örgütsel dayanıklılığa yönelik algı düzeyleri ve kişisel performanslarına yönelik algı düzeyleri çeşitli değişkenler ışığında incelenmiş ve bulgularına yer verilmiştir.

Analizlere geçmeden önce Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği, Yöneticilerin Kuantum Liderlik Ölçeği ve Öğretmen Performansı Ölçeği için toplanan verilerin normal dağılıp dağılmadığına ve değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Bu doğrultuda Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği için verilerinin çarpıklık değeri -.749; basıklık değeri .241; Yöneticilerin Kuantum Liderlik Ölçeği için verilerinin çarpıklık değeri -.820; basıklık değeri .101; Öğretmen Performans Ölçeği için verilerinin çarpıklık değeri -.845; basıklık değeri 1.620 olarak bulunmuştur. Araştırma değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları

	Tanımlayıcı İstatistikleri				
	N	Çarpıklık (Skewness)		Basıklık (Kurtosis)	
	Statistics	Statistics	Std. Error	Statistics	Std. Error
Örgütsel Dayanıklılık Ölçeği	409	-.749	.121	.241	.241
Yöneticilerin Kuantum Liderlik Ölçeği	409	-.820	.121	.101	.241
Öğretmen Performans Ölçeği	409	-.845	.121	1.620	.241

Tablo 1'e bakıldığında Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2.0 ila -2.0 arasında olduğu görülmektedir. Bu da verilerin normal dağıldığına işaret etmektedir (George ve Mallery, 2016).

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine yönelik algılarının, örgütsel dayanıklılık düzeylerine yönelik algılarının ve kişisel performanslarına yönelik algılarının farklılaşma durumları t-testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre bağımsız t testi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	P
Kuantum liderlik	Kadın	246	3.62	1.01	.06	-2.412	407	.016*
	Erkek	163	3.86	.94	.07			
Örgütsel dayanıklılık	Kadın	246	3.90	.84	-1.992	407	.047*	
	Erkek	163	4.06	.77				
Kişisel performans	Kadın	246	4.42	.43	1.386	407	.166*	
	Erkek	163	4.36	.45				.03

Tablo 2. incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine yönelik algıları [t(407)=-2,41; p<0,05] ile öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeylerine yönelik algılarının[t(407)=-1,99; p<0,05] istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden kısmen yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algılarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği [t(407)=1,386; p>0,05] görülmektedir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının medeni durum değişkenine göre bağımsız t testi sonuçları

	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	P
Kuantum liderlik	Evli	300	3.74	.97	.05	.826	407	.409*
	Bekar	109	3.65	1.04				
Örgütsel dayanıklılık	Evli	300	4.00	.76	.04	1.656	407	.099*
	Bekar	109	3.85	.95				
Kişisel performans	Evli	300	4.38	.45	.02	-1.139	407	.255*
	Bekar	109	4.44	.39				

Tablo 3 incelendiğinde medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine, örgütsel dayanıklılık düzeylerine ve kişisel performanslarına yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının yaş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Kuantum liderlik	20-25 yaş	4	.79	.79	G.Arası	4.042	5	.808		
	26-30 yaş	49	1.00	1.00	G.İçi	395.678	403	.982		
	31-35 yaş	121	1.01	1.01	Toplam	399.720	408			
	36-40 yaş	113	1.05	1.05					.823	.534*
	41-45 yaş	67	.79	.79						
	46 ve üzeri yaş	55	1.02	1.02						
	Toplam	409	.98	.989						
Örgütsel dayanıklılık	20-25 yaş	4	4.26	.73	G.Arası	1.192	5	.238		
	26-30 yaş	49	4.05	.86	G.İçi	274.979	403	.682		
	31-35 yaş	121	3.96	.79	Toplam	276.171	408			
	36-40 yaş	113	3.94	.89					.349	.883*
	41-45 yaş	67	3.99	.68						
	46 ve üzeri yaş	55	3.88	.87						
	Toplam	409	3.96	.82						
Kişisel performans	20-25 yaş	4	4.38	.54	G.Arası	.362	5	.072		
	26-30 yaş	49	4.40	.46	G.İçi	79.605	403	.198		
	31-35 yaş	121	4.41	.41	Toplam	79.967	408			
	36-40 yaş	113	4.42	.51					.366	.872*
	41-45 yaş	67	4.35	.37						
	46 ve üzeri yaş	55	4.36	.41						
	Toplam	409	4.40	.44						

**p*>.05

Tablo 4 incelendiğinde yaş değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performanslarına yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Kuantum liderlik	0-1 yıl	7	4.21	.65	G.Arası	4.290	7	.613		
	1-3 yıl	14	3.57	1.23	G.İçi	395.430	401	.986	.621	.738*
	4-7 yıl	73	3.80	.98	Toplam	399.720	408			
	8-10 yıl	89	3.61	1.21						
	11-15 yıl	87	3.70	.965						
	16-20 yıl	62	3.67	1.02						
	21-25 yıl	53	3.82	.79						
	25 ve üzeri yıl	24	3.78	1.20						
Toplam	409	3.72	.98							
Örgütsel dayanıklılık	0-1 yıl	7	4.29	.64	G.Arası	2.682	7	.383		
	1-3 yıl	14	3.72	1.13	G.İçi	273.490	401	.682	.562	.787*
	4-7 yıl	73	4.00	.80	Toplam	276.171	408			
	8-10 yıl	89	3.97	.79						
	11-15 yıl	87	4.00	.80						
	16-20 yıl	62	3.84	.88						
	21-25 yıl	53	3.98	.75						
	25 ve üzeri yıl	24	3.98	.88						
Toplam	409	3.96	.82							
Kişisel performans	0-1 yıl	7	4.40	.48	G.Arası	.900	7	.129		
	1-3 yıl	14	4.37	.41	G.İçi	79.067	401	.197	.652	.713*
	4-7 yıl	73	4.41	.45	Toplam	79.967	408			
	8-10 yıl	89	4.34	.42						
	11-15 yıl	87	4.44	.47						
	16-20 yıl	62	4.38	.49						
	21-25 yıl	53	4.36	.36						
	25 ve üzeri yıl	24	4.52	.43						
Toplam	409	4.40	.44							

*p>.05

Tablo 5 incelendiğinde mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performanslarına yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının görev yaptıkları okul düzeyi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kuantum liderlik	İlkokul	91	3.73	1.00	G.Arası	.299	2	.150		
	Ortaokul	184	3.69	1.04	G.İçi	399.421	406	.984	.152	.859*
	Lise	134	3.75	.89	Toplam	399.720	408			
	Toplam	409	3.72	.98						
Örgütsel dayanıklılık	İlkokul	91	4.05	.75	G.Arası	1.847	2	.923		
	Ortaokul	184	3.98	.85	G.İçi	274.325	406	.676	1.367	.256*
	Lise	134	3.87	.81	Toplam	276.171	408			
	Toplam	409	3.96	.82						
Kişisel performans	İlkokul	91	4.51	.37	G.Arası	1.445	2	.722		
	Ortaokul	184	4.38	.48	G.İçi	78.522	406	.193	3.735	.025*
	Lise	134	4.35	.41	Toplam	79.967	408			
	Toplam	409	4.40	.44						

*p>.05

Tablo 6 incelendiğinde görev yapılan okul düzeyi (ilkokul-ortaokul-lise) değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performanslarına yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algularının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	f, \bar{X} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	\bar{X}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Kuantum liderlik	1-5 kişi	6	4.31	.32	G.Arası	8.629	8	1.079		
	6-10 kişi	20	3.96	.99	G.İçi	391.091	400	.978	1.103	.360*
	11-15 kişi	47	3.71	1.09	Toplam	399.720	408			
	16-20 kişi	59	3.82	.944						
	21-25 kişi	67	3.79	.891						
	26-30 kişi	57	3.67	1.04						
	31-40 kişi	79	3.74	1.00						
	40-50 kişi	35	3.53	.93						
	51 ve üzeri kişi	39	3.44	1.06						
	Toplam	409	3.72	.98						
Örgütsel dayanıklılık	1-5 kişi	6	4.25	1.17	G.Arası	7.826	8	.978		
	6-10 kişi	20	4.19	.82	G.İçi	268.346	400	.671	1.458	.171*
	11-15 kişi	47	3.99	.89	Toplam	276.171	408			
	16-20 kişi	59	4.05	.77						
	21-25 kişi	67	4.04	.68						
	26-30 kişi	57	3.88	.88						
	31-40 kişi	79	4.02	.74						
	40-50 kişi	35	3.79	.75						
	51 ve üzeri kişi	39	3.66	1.02						
	Toplam	409	3.96	.82						
Kişisel performans	1-5 kişi	6	4.37	.22	G.Arası	1.526	8	.191		
	6-10 kişi	20	4.48	.48	G.İçi	78.441	400	.196	.973	.457*
	11-15 kişi	47	4.26	.49	Toplam	79.967	408			
	16-20 kişi	59	4.40	.47						
	21-25 kişi	67	4.48	.38						
	26-30 kişi	57	4.40	.40						
	31-40 kişi	79	4.37	.50						
	40-50 kişi	35	4.42	.35						
	51 ve üzeri kişi	39	4.40	.41						
	Toplam	409	4.40	.44						

* $p > .05$

Tablo 7. incelendiğinde görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performanslarına yönelik algularının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının görev yaptıkları okuldaki görev süresi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Kuantum liderlik	0-1 yıl	61	3.98	.65	G.Arası	9.072	6	1.512		
	1-3 yıl	106	3.72	1.23	G.İçi	390.648	402	.972	1.556	.159*
	4-7 yıl	141	3.57	.98	Toplam	399.720	408			
	8-10 yıl	49	3.72	1.21						
	11-15 yıl	36	3.77	.965						
	16-20 yıl	8	3.76	1.02						
	21-25 yıl	8	4.18	.79						
	Toplam	409	3.72	.98						
Örgütsel dayanıklılık	0-1 yıl	61	4.12	.80	G.Arası	4.516	6	.753		
	1-3 yıl	106	3.93	.85	G.İçi	271.656	402	.676	1.114	.353*
	4-7 yıl	141	3.87	.81	Toplam	276.171	408			
	8-10 yıl	49	4.07	.84						
	11-15 yıl	36	3.95	.82						
	16-20 yıl	8	3.91	.50						
	21-25 yıl	8	4.33	.59						
	Toplam	409	3.96	.82						
Kişisel performans	0-1 yıl	61	4.33	.48	G.Arası	.849	6	.141		
	1-3 yıl	106	4.37	.41	G.İçi	79.118	402	.197	.719	.635*
	4-7 yıl	141	4.42	.43	Toplam	79.967	408			
	8-10 yıl	49	4.48	.36						
	11-15 yıl	36	4.38	.57						
	16-20 yıl	8	4.40	.40						
	21-25 yıl	8	4.46	.54						
	Toplam	409	4.40	.44						

*p>.05

Tablo 8. incelendiğinde okuldaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performanslarına yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlemlenmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının eğitim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f</i> , \bar{X} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları						Scheffe
	Grup	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	
Kuantum liderlik	Lisans ^a	293	3.83	1.00	G.Arası	13.298	2	6.649			
	Yüksek L. ^b	113	3.43	1.04	G.İçi	386.422	406	.952	6.986	.001*	a-b
	Doktora ^c	3	3.74	.89	Toplam	399.720	408				
	Toplam	409	3.72	.98							
Örgütsel dayanıklılık	Lisans ^a	293	4.08	.76	G.Arası	14.962	2	7.481			
	Yüksek L. ^b	113	3.65	.89	G.İçi	261.210	406	.643	11.627	.000*	a-b
	Doktora ^c	3	3.85	.69	Toplam	276.171	408				
	Toplam	409	3.96	.82							
Kişisel performans	Lisans ^a	293	4.41	.44	G.Arası	.502	2	.251			
	Yüksek L. ^b	113	4.35	.43	G.İçi	79.465	406	.196	1.282	.279*	
	Doktora ^c	3	4.66	.28	Toplam	79.967	408				
	Toplam	409	4.40	.44							

*p<.05

Tablo 9.'e bakıldığında öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine yönelik algılarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [F(2-406)= 6,986;p<0,05]. Grupların varyansı homojen dağıldığından (L=2,664; p>,05) gruplar arasındaki farklılığı

tespit edebilmek için yapılan Scheffe test sonucuna göre lisans mezunu öğretmenlerin puanları yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(2-406)= 11,627;p<0,05$]. Grupların varyansı homojen dağıldığından ($L=1,154; p>,05$) yapılan Scheffe test sonucuna göre lisans mezunu öğretmenlerin puanları yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F(2-406)= 1,282;p>0,05$].

Tablo 10.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının mevcut müdür ile çalışma süresi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	<i>f, \bar{x} ve ss Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>						<i>Scheffe</i>	<i>LSD</i>	
	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>ss</i>	<i>Var. K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>			
Kuantum liderlik	0-1 yıl ^a	74	3.90	.96	G.Arası	9.032	3	3.011					
	1-2 yıl ^b	122	3.55	.98	G.İçi	390.687	405	.985	3.121	.026*			
	3-4 yıl ^c	122	3.66	.97	Toplam	399.720	408						a-b
	5 ve üzeri yıl ^d	91	3.89	.99									d-b
	Toplam	409	3.72	.98									
Örgütsel dayanıklılık	0-1 yıl ^a	74	4.11	.82	G.Arası	8.604	3	2.868					
	1-2 yıl ^b	122	3.80	.85	G.İçi	267.567	405	.661	4.341	.005*			
	3-4 yıl ^c	122	3.89	.81	Toplam	276.171	408						d-b
	5 ve üzeri yıl ^d	91	4.15	.73									
	Toplam	409	3.96	.82									
Kişisel performans	0-1 yıl ^a	74	4.36	.51	G.Arası	2.418	3	.806					
	1-2 yıl ^b	122	4.30	.43	G.İçi	77.548	405	.191	4.210	.006*			
	3-4 yıl ^c	122	4.45	.40	Toplam	79.967	408						d-b
	5 ve üzeri yıl ^d	91	4.49	.41									d-c
	Toplam	409	4.40	.44									

*p<.05

Tablo 10'a bakıldığında öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine yönelik algılarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [$F(3-405)= 3,121;p<0,05$]. Grupların varyansı homojen dağıldığından ($L=1,84; p>,05$) gruplar arasındaki farklılığı tespit edebilmek için Scheffe testinden yararlanılmış ancak Scheffe testi sonucunda farklılıkların kaynağı belirlenemediği için LSD testi ile analizler tekrar yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre mevcut müdür ile 0-1 yıl çalışan öğretmenlerin puanlarının 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre yine 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin puanlarının 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$F(3-405)= 4,341;p<0,05$]. Grupların varyansı homojen dağıldığından ($L=,701; p>,05$) gruplar arasındaki farklılığı tespit edebilmek için Scheffe testinden yararlanılmıştır. Analiz sonucunda mevcut müdür ile 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre daha yüksek örgütsel dayanıklılığa sahip oldukları görülmektedir. Yine öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları incelendiğinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir [$F(3-405)= 4,210;p<0,05$]. Grupların varyansı homojen dağıldığından ($L=1,560; p>,05$) gruplar arasındaki farklılığı tespit edebilmek için LSD testinden yararlanılmıştır. 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin performanslarına ilişkin algıları mevcut müdür ile 1-2 yıl ve 3-4 yıl çalışan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik, örgütsel dayanıklılık ve kişisel performans düzeylerine yönelik algılarının branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	f , \bar{x} ve SS Değerleri				ANOVA Sonuçları						LSD	
	Grup	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P		
Kuantum liderlik	Meslek Dersi Öğrt ^a	33	3.64	1.03	G.Arası	14.387	7	2.055				
	İHL Mes. Dersi Öğ ^b	20	3.95	.94	G.İçi	385.332	401	.961	2.139	.039*		
	Yetenek Dersi Öğ ^c	26	4.01	.84	Toplam	399.720	408					
	Sözel Ders Öğrt ^d	84	3.82	.93								b-f
	Sayısal Ders Öğrt ^e	54	3.86	.84								c-f
	Yabancı Dil Öğrt ^f	92	3.45	1.08								d-f
	Pdr-Özel Eği. Öğr ^g	21	4.00	.83								e-f
	Sınıf Öğrt ^h	79	3.64	1.03								g-f
Toplam	409	3.72	.98									
Örgütsel dayanıklılık	Meslek Dersi Öğrt ^a	33	3.85	.86	G.Arası	14.250	7	2.036				
	İHL Mes. Dersi Öğ ^b	20	4.28	.70	G.İçi	261.921	401	.653	3.117	.003*		a-g
	Yetenek Dersi Öğ ^c	26	4.03	.72	Toplam	276.171	408					b-f
	Sözel Ders Öğrt ^d	84	3.90	.82								d-g
	Sayısal Ders Öğrt ^e	54	4.17	.70								e-f
	Yabancı Dil Öğrt ^f	92	3.71	.91								h-f
	Pdr-Özel Eği. Öğr ^g	21	4.35	.69								g-d
	Sınıf Öğrt ^h	79	4.01	.76								g-a
Toplam	409	3.96	.82									
Kişisel performans	Meslek Dersi Öğrt ^a	33	4.34	.48	G.Arası	1.520	7	.217				
	İHL Mes. Dersi Öğ ^b	20	4.47	.37	G.İçi	78.447	401	.196	1.110	.356*		
	Yetenek Dersi Öğ ^c	26	4.42	.50	Toplam	79.967	408					
	Sözel Ders Öğrt ^d	84	4.34	.38								
	Sayısal Ders Öğrt ^e	54	4.36	.46								
	Yabancı Dil Öğrt ^f	92	4.40	.44								
	Pdr-Özel Eği. Öğr ^g	21	4.31	.60								
	Sınıf Öğrt ^h	79	4.49	.40								
Toplam	409	4.40	.44									

*p<.05

Tablo 11. incelendiğinde öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeylerine yönelik algıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [F(7-401)= 2,139;p<0,05]. Grupların varyansı homojen dağıldığından (L=1,588; p>,05) gruplar arasındaki farklılığı tespit edebilmek için Scheffe testinden yararlanılmıştır. Scheffe testi sonucunda farklılıkların kaynağı belirlenemediği için LSD testi ile analizler tekrar yapılmıştır. İHL meslek dersi öğretmenlerinin, yetenek dersleri öğretmenlerinin, sözel ders öğretmenlerinin, sayısal ders öğretmenlerinin, PDR-Özel eğitim öğretmenlerinin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algıları yabancı dil öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [F(7-401)= 3,117;p<0,05]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD test sonucuna göre İHL meslek dersi öğretmenlerinin, PDR-Özel eğitim öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin, sayısal ders öğretmenlerinin örgütsel dayanıklılık algıları yabancı dil öğretmenlerine göre; PDR-Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel dayanıklılık algıları sözel ders öğretmenleri ve Meslek dersi öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [F(7-401)= 1,110;p<0,05]. Kişisel performansları, örgütsel dayanıklılıkları ve okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2011)'e göre korelasyon katsayısının mutlak değerlerine göre yorumlanması

şu şekildedir : 0.00-0.29 arası düşük düzey, 0.30-0.69 arası orta düzey, 0.70-1.00 arası yüksek düzeydir. Öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile örgütsel dayanıklılık düzeyleri ve okul müdürünün kuantum liderlik düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11.'de verilmiştir.

Tablo 12.

Öğretmenlerin algı düzeyleri arasındaki pearson korelasyon analiz sonuçları

Variable	n	M	SD	1	2	3
1. Öğretmen Performansı	409	4.401	.44272			
2. Örgütsel Dayanıklılık	409	3.966	.82273	.373**		
3. Kuantum Liderlik	409	3.725	.98980	.292**	.831**	

** p<0.01

Tablo 12.'de elde edilen sonuçlara baktığımızda öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile örgütsel dayanıklılık düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=0,37$, $p<0.01$); öğretmenlerin kişisel performanslarına yönelik algıları ile okul müdürünün kuantum liderlik düzeyi arasında pozitif yönde, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu ($r=0,29$, $p<0.01$) ve öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık düzeyleri ile okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeyleri arasında pozitif yönde, anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ($r=0,83$, $p<0.01$) anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kuantum liderlik düzeyleri ve örgütsel dayanıklılık düzeyleri öğretmenlerin kişisel performanslarını yordayıp yordamadıklarına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 12.'de verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algıları ve örgütsel dayanıklılık algıları değişkenlerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadıklarına yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Yordanan Model	B	SH _B	β	t	F	p	R	R ²	Tol.	VIF	Durbin-Watson
(Sabit)	2.526	.073		34.817	346.476		.794	.631			
Öğretmenlerin Kuantum Liderlik Algıları	.270	.026	.555	10.21		.000			.309	3.235	
Öğretmenlerin Örgütsel Dayanıklılık Algıları	.160	.032	.271	4.992		.000			.309	3.235	1.759

a: Bağımlı Değişken: Öğretmen Performansı

Tablo 13.'de yer alan R² değerleri incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik ile örgütsel dayanıklılık algılarının performanslarına ilişkin eğilimin %63'ünü açıkladığı görülmektedir [(F 346.476):30.397;p<0,01]. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan β değerlerine bakıldığında öğretmen performansını öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının (β=0,554) örgütsel dayanıklılık algılarından (β=0,271) daha fazla yordadığı görülmektedir. Değişkenler arası ilişkilerin yönüne bakıldığında öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algıları ve örgütsel dayanıklılık algıları, öğretmen performanslarını pozitif yönde yordadığı görülmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma kapsamında öğretmenlerin okul müdürlerinin kuantum liderlik algı düzeylerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin araştırmadaki değişkenler ile ilişkisine yönelik sonuçlar incelendiğinde, erkek öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu; öğretmenlerin medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yaptıkları okul düzeyleri (ilkokul-ortaokul-lise), görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı, mevcut okullarındaki görev süresi değişkenleri açısından yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının benzer olduğu; lisans mezunu öğretmenlerin yöneticilerinin kuantum liderlik algılarının yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu; mevcut müdür ile 0-1 yıl çalışan öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının mevcut müdür ile 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu, mevcut müdür ile 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının mevcut müdür ile 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; yabancı dil öğretmenlerinin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının İHL meslek dersi öğretmenlerine, yetenek dersleri öğretmenlerine, sözel ders öğretmenlerine, sayısal ders öğretmenlerine ve PDR-Özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erçetin, Çevik ve Çelik (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, kuantum liderlik ile ilgili davranışlarda kadın ve erkek puanlarının denk geldiği yani herhangi bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Kosa (2020)'nin özel ve kamu kurumlarında yöneticilik görevinde bulunan kişilerin kuantum liderlik düzeylerini ele alan araştırmasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir sonuca ulaşamadığı görülmüştür. Çetin ve Gurkan (2021) ile Turan (2017) tarafından yapılan araştırmalarda da tıpkı Erçetin, Çevik ve Çelik (2018) ve Kosa (2020)'nin araştırmalarında olduğu gibi cinsiyete göre anlamlı bir sonuca ulaşamaması, kuantum liderliğin cinsiyete göre anlamlı fark göstermediğini işaret etmesi bakımından önemlidir. Dolayısıyla, bu araştırmada elde edilen sonuçların kuantum liderlik algısı üzerine güncel bir referans kaynağı olduğu ve literatüre çeşitlilik kattığı söylenebilir. Olukçu (2018) tarafından yürütülen çalışmada, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerinde medeni duruma göre anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca, Saylık (2017)'in araştırmasında da hümanist liderlikte bekar ve evli okul yöneticilerinin puanlarının denkliği belirlenmiştir. Bu bağlamda, ilgili araştırmaların doğrudan olmasa bile dolaylı olarak bu çalışmayı desteklediği söylenebilir. Çetin ve Gurkan (2021)'a göre, okul yöneticilerinin kuantum liderlik düzeyleri yaş grubu ile ilişki göstermemektedir. Doğrudan olmasa bile dolaylı olarak bir sonucun Kosa (2020) tarafından yürütülen araştırmada da saptanması, Çetin ve Gurkan (2021)'in çalışmasını desteklemektedir. Bu bağlamda, literatürde yer alan çalışmaların bu araştırma ile örtüştüğü söylenebilir. Ertürk-Kayman (2008), Turan (2017) ve Tufan (2019) tarafından yürütülen araştırmalarda da mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak okul yöneticilerinin kuantum liderlik algılarının anlamlı bir fark göstermediğinin tespit edilmemesi, bu araştırmaya ilişkin sonuçların literatür ile uyumunu işaret etmektedir. Yoz (2020) tarafından yürütülen araştırmada, katılımcı grubunun görev yaptığı okuldaki öğretmen sayısı fark etmeksizin kendi okul yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının denk olduğu belirlenmiştir. Bu tespit, yapılan bu çalışma ile örtüşmektedir. Turan (2017) tarafından yapılan araştırma ile Ertürk-Kayman (2008)'in araştırmasında öğretmenlerin eğitim durumuna göre yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algılarının anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Fakat Erçetin, Çevik ve Çelik (2018)'in araştırmasında ise öğretmenlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir fark bulunamaması hem bu çalışma hem de Turan (2017) ve Tufan ve Korunmaz (2020)'in araştırmaları ile zıtlık oluşturmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algı düzeylerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin araştırmadaki değişkenler ile ilişkisine yönelik sonuçlar incelendiğinde, erkek öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu; öğretmenlerin medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yaptıkları okul düzeyleri (ilkokul-ortaokul-lise), görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı, mevcut okullarındaki

görev süresi değişkenleri açısından örgütsel dayanıklılık algılarının benzer olduğu; lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu; mevcut müdür ile 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin örgütsel dayanıklılık algılarının mevcut müdür ile 1-2 yıl arası çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; İHL meslek dersi öğretmenlerinin, PDR-Özel eğitim öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin, sayısal ders öğretmenlerinin örgütsel dayanıklılık algılarının yabancı dil öğretmenlerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu; PDR-Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel dayanıklılık algılarının sözel ders öğretmenleri ve Meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kuzgun (2022) tarafından yürütülen araştırmada örgütsel dayanıklılığın sürdürülebilirlik performansı ile olan ilişkisi değerlendirilmiştir. Ayrıca Çoban-Kumbalı (2018)'nin araştırmasında örgütsel dayanıklılık ile bilgi yönetimi arasındaki ilişki değerlendirilirken Genez (2022)'in araştırmasında ise örgütsel dayanıklılığın işgören performansı üzerindeki etkisi kriter alınmıştır. Karagözoğlu (2022)'nin araştırmasında, örgütsel dayanıklılık algısı cinsiyet bağlamında değerlendirilmiştir. Sağlık ve çeviklik boyutlarında anlamlı bir sonuç bulunmasına rağmen bütünlük boyutunda bu araştırmayı destekler nitelikte sonuçlara varılmıştır. Buna göre, katılımcı grubunun cinsiyet özelliği örgütsel dayanıklılığa ait bütünlük boyutunda anlamlı farklara sebebiyet vermektedir. Dolayısıyla, Karagözoğlu (2022) tarafından yapılan araştırma, doğrudan olmasa bile dolaylı olarak bu araştırmayı desteklemektedir. Karagözoğlu (2022) tarafından yürütülen çalışmada, örgütsel dayanıklılığa ilişkin sağlık, çeviklik ve bütünlük boyutlarında eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olmamasının tespit edilmesi, bu araştırma ile ters düşmektedir. Bu bağlamda, Karagözoğlu (2022)'nin araştırması, cinsiyet özelinde bu araştırma ile paralel nitelikli sonuçlar ihtiva ederken eğitim durumu bağlamında ise daha farklı sonuçları ortaya koymaktadır.

Bununla beraber öğretmenlerin kişisel performans algı düzeylerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin araştırmadaki değişkenler ile ilişkisine yönelik sonuçlar incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı, mevcut okullarındaki görev süresi, eğitim durumları, branş değişkenleri açısından performanslarına ilişkin algılarında benzerlik olduğu; ilkökulda görev yapan öğretmenlerin, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek performans algısına sahip olduğu; mevcut müdür ile 5 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin performanslarına ilişkin algılarının mevcut müdür ile 1-2 yıl ve 3-4 yıl çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sözcün (2021), Sincer (2021), Deniz (2021) ve Aktaş (2020) tarafından yapılan araştırmalarda, öğretmen performansının kadın ve erkek öğretmenlerde benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın cinsiyet özelinde elde ettiği sonuçlar, bu çalışmayı destekler niteliktedir. Sincer (2021)'in araştırmasında da evli ve bekar öğretmenlerin performanslarının denk olarak bulunması, bu araştırmaya ait sonuçlarla örtüşmektedir. Seyidoğlu (2020) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin performansları incelenmiş ve yaş grubuna göre anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Fakat Deniz (2021)'in araştırmasında, öğretmen performansının yaş grubuna göre anlamlı fark gösterdiği belirlenmiş olup yaş grubu yükseldikçe performansın da yükseldiği belirlenmiştir. Bu bakımdan araştırmanın yaş grubu özelinde elde ettiği sonuçlar, literatürü çeşitlendirmesi bakımından önemlidir. Öğretmen performansı üzerine yürütülen bazı araştırmalar öğretmenlerin mesleki kıdemine göre performanslarının anlamlı düzeyde bir fark göstermediğini ortaya koymaktadır (Aktaş, 2020; Sincer, 2021). Fakat bazı araştırmalar ise öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin öğretmen performansında anlamlı farklara sebebiyet verdiği sonucu elde edilmiştir (Sözcün, 2021; Deniz, 2021). Çorbacı ve Bostancı (2013) tarafından yürütülen araştırmada da bu sonucun elde edilmesi, öğretmen performansının branşa göre fark göstermediğini işaret etmesi bakımından önem arz etmektedir.

Araştırma konusundan hareketle, araştırmacılar için verilebilecek bazı öneriler bulunmaktadır. Bu öneriler şu şekildedir:

1. Bu araştırmanın modeli, tarama modelinde tercih edilmiştir. İleride yürütülecek araştırmalarda, deneme modeli de tercih edilebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin kuantum liderlik algıları, örgütsel dayanıklılık algıları ve performans düzeyleri üzerinde etkisi bulunan bağımsız değişkenler tespit edilebilir.
2. Bu araştırmanın yeri Düzce iliyle sınırlı tutulmuştur. Benzer çalışmalarda farklı illerden veri toplanabilir. Ayrıca, farklı illere ilişkin çeşitli kıyaslamalar yapılabilir.
3. Bu araştırmada edinilen veriler, nicel tipte elde edilmiştir. Daha sonraki araştırmalarda, nicel verilere ilaveten nitel veriler toplanabilir. Bu sayede nicel sonuçların nitel bulgularla desteklenmesi sağlanabilir.
4. Bu araştırmaya 409 öğretmen katılmıştır. Başka çalışmalarda daha büyük örneklem gruplarına ulaşılarak araştırma sonuçlarının güvenilirliği yükseltilebilir.
5. Araştırma kapsamında branş bazında genelde yabancı dil öğretmenleri ile diğer öğretmenler arasında farklılıklar bulunmuştur. Bunun nedeni ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- 6 Kuantum liderlik tarzı, yöneticiler ve öğretmenler tarafından pek bilinen bir liderlik tarzı değildir. Dolayısıyla, okul yöneticileri ve öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilerek bu liderlik tarzı tanıtılmalıdır.
7. Öğretmen performansını etkileyebilecek pek çok değişken bulunmaktadır. Bir okulda, öğretmenlerin performanslarını yükseltmek için ilgili değişkenlerin kontrol edilebilmesi gerekmektedir.
8. Okullar, yapısı itibariyle risk faktörünün yüksek olduğu yerlerdir. Okulların dayanıklılığının yükseltilebilmesi ve kriz yönetiminin sağlanabilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.
9. Yöneticilerin liderlik tarzları ile yöneticinin bulunduğu kurumun örgütsel dayanıklılığı ile o kurumda görev yapan öğretmenlerin performansları arasında ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda, okul içindeki iş ve işlemlerin yürütülmesinde bu ilişki dikkate alınmalıdır.

Conflict of Interest

The authors declared that there is no conflict of interest

Ethical Statement

This research was conducted with the decision of Anadolu University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee numbered 2022/270532.

Financial support

This study has not received any contribution and/or support from any organisation or person.

Kaynaklar

- Aktaş, A. (2020). *Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri.
- Çetin, M., & Gurkan, H. (2021). Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ve öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(44), 7693-7720.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (1) 23. Sayı: 74
- Çoban Kumbalı, H. (2018). *Örgüt yapısına göre bilgi yönetimi ve örgütsel dayanıklılık ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, Ü. (2021). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenlerini Yeniden Keşfetmek: Sahadan Sesler . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 22 (3) , 2115-2139 . DOI: 10.17679/inuefd.963660.
- Erçetin, Ş.Ş., Çevik, M.S. & Çelik, M.(2018). Okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışlarını

- gerçekleştirme düzeyleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*. Cilt. 1. Sayı 2. s.109-124.
- Ertürk Kayman, E. A. (2008). *Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi (MEGEP) içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin, kuantum liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara-Türkiye.
- Genez, E. (2022). *Örgütsel dayanıklılık, algılanan örgütsel destek ve işe adanmışlığın işgören performansı üzerine etkileri: Covid-19 pandemisi sürecinde bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş-Türkiye.
- George, D. & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: a simple guide and reference*. London: Routledge.
- Godschalk, D. (2003). Urban Hazards Mitigation: Creating Resilient Cities. *Natural Hazards Review*. 4(3): 136-143.
- Kantur, D. & İşeri-Say, A. (2012). *Organizational Resilience: A Conceptual Integrative Framework*. *Journal Of Management And Organization*. 18(6): 762-773.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS and AMOS 23 Applied statistical analysis*. Ankara: Nobel Academic Publishing
- Karagözoğlu, A. A. (2022). *Güçlendirici liderlik, örgütsel dayanıklılık, öz yeterlik ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Kosa, G. (2020). Yöneticilerin kuantum liderlik algılarının incelenmesi üzerine nitel bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 916-926.
- Kuzgun, Ş. (2022). *Örgütsel dayanıklılık kapasitesi, yeşil yenilik, algılanan yeşil örgütsel davranış, çevresel belirsizlik ve sürdürülebilirlik performansı arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Meyer, A. D. (1982). Adapting To Environmental Jolts. *Administrative Science Quarterly*. 27(4): 515-537.
- Saylık, A. (2017). Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstedenin kültür boyutları arasındaki ilişki. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara-Türkiye.
- Seville, E., Porter, J. & Askew, G. (2008). *Enterprise Resiliency: A Sustainable Growth Imperative*. *Aviation Security*, 11-13 November 2008.
- Seyidoğlu, Y. (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt: Siirt Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sincer, S. (2021). *Öğretmen performansı, örgütsel sadakat ve karizmatik liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi: bir karma yöntem araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sözgün, E. (2021). *Okul yöneticilerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerin performans düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sullivan-Taylor, B. & Wilson, D. C. (2009). Managing The Threat Of Terrorism In British Travel And Leisure Organizations. *Organization Studies*. 30(2-3), 251-276.
- Tufan, M. (2019). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, S. (2017). *Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi. (Zonguldak ili örneği)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vogus, T. J. & Sutcliffe, K. M. (2007). Organizational Resilience: Towards A Theory And Study Agenda. *Ieee International Conference*. 2007.
- Wilson, G. (2010). Multifunctional 'Quality' and Rural Community Resilience. *Transactions Of The Institute Of British Geographers*. 35(3): 364-381.
- Yoz, E. (2020). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yurdunkulu, A., & Terzi, Ç. (2022). *Örgütsel Dayanıklılık Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 133-150.

EXTENDED ENGLISH SUMMARY

Introduction: In this study, teachers' perceptions of their own performance, as well as their views on their principals' quantum leadership, were examined in relation to various variables. The selection of variables in research is crucial and should be guided by a clear purpose and the specific needs of the study, aligning with the researcher's interests. To ensure relevance and focus, a comprehensive review of the literature was conducted, and related studies were analyzed. Based on these analyses and the researcher's interest, ten key variables were identified: gender, marital status, age, professional seniority, school level (primary, secondary, high school), number of teachers at the school, length of service at the school, educational attainment, length of service under the current principal, and teaching branch. Frequent, sudden, and unpredictable changes in the field of education in Türkiye significantly impact schools, staff, and administrators within provincial education organizations. Consequently, this study examines the resilience of the organization, the leadership characteristics of school principals, and teachers' performances. **Method:** In the study, teachers' perceptions of resilience regarding their administrators, their personal performance, and the organization were assessed based on their opinions. According to Karasar (2005), the survey model is a research approach that aims to describe past or current situations as they are. To observe the present situation, identify past conditions, and explore the relationships between them, a relational survey model was employed. The study aimed to measure teachers' perceptions of resilience concerning their administrators, their personal performance, and the organization, based on the teachers' feedback. According to Karasar (2005), the survey model is a research approach that seeks to describe past or current situations as they exist. To effectively observe the current circumstances, identify past conditions, and examine the relationships between these factors, the relational survey model was chosen for this study. The population of this study comprises 4,702 teachers employed in primary, secondary, and high school public schools in Düzce during the 2021-2022 academic year. To ensure that the sample accurately represents the population, the stratified sampling method was employed. Consequently, quantitative data were collected from a sample of 409 teachers. In this study, several scales were utilized to gather data: the Quantum Leadership Behaviors of School Administrators Scale developed by Erçetin, Potas, Açıklan, Turan, and Bisaso (2016), which comprises four dimensions; the Teacher Performance Evaluation Scale developed by Özgenel (2019), consisting of five dimensions; and the Organizational Resilience Scale, developed by the author, which includes three dimensions. Additionally, a personal information form was used to collect demographic and background data. For the data analysis within this research, several statistical methods were employed, including independent group t-tests, one-way analysis of variance (ANOVA), correlation coefficients, multiple variance analysis, and regression analysis. To identify the sources of differences following the One-Way ANOVA, the Scheffe test was applied when variances were homogeneous. In cases where the Scheffe test was inconclusive, the LSD test, which does not require the assumption of equal sample sizes, was utilized (Kayri, 2009). **Findings:** At the end of the the study it was observed that teachers who had worked with their current principal for 0-1 years had significantly higher perceptions of their principal's quantum leadership compared to those who had worked with the principal for 1-2 years. Teachers who had been with the current principal for 5 years or more had significantly higher perceptions of organizational resilience compared to those with 1-2 years. Additionally, teachers who had been with the current principal for 5 years or more perceived their own performance to be significantly higher than those who had worked with the principal for 1-2 years or 3-4 years. **Conclusion:** The analysis of teachers' perceptions regarding the quantum leadership levels of their school principals between these perceptions and various research variables, revealed several key findings. Male teachers reported higher perceptions of their principals' quantum leadership compared to female teachers. Teachers' perceptions of their principals' quantum leadership did not differ significantly based on marital status, age, professional

seniority, school level (primary, secondary, or high school), number of teachers at their school, or length of service at their current school. However, teachers with bachelor's degrees had higher perceptions of quantum leadership compared to those with master's degrees. Additionally, teachers who had worked with their current principal for 0-1 years had significantly higher perceptions of quantum leadership than those who had worked with the principal for 1-2 years. Teachers who had been with their current principal for 5 or more years also reported higher perceptions of quantum leadership compared to those with 1-2 years of service under the same principal. Furthermore, foreign language teachers perceived their principals' quantum leadership more positively than teachers of IHL vocational courses, skill courses, verbal courses, numerical courses, and PDR-Special education courses. The analysis of teachers' views on organizational resilience between variables revealed several important findings. Male teachers reported higher perceptions of organizational resilience compared to female teachers. Teachers' perceptions of organizational resilience did not significantly differ based on marital status, age, professional seniority, school level (primary, secondary, or high school), the number of teachers in their school, or length of service at their current school. However, teachers with bachelor's degrees had higher perceptions of organizational resilience compared to those with master's degrees. Additionally, teachers who had worked with their current principal for 5 or more years reported higher perceptions of organizational resilience than those who had worked with the principal for 1-2 years. In terms of teaching specialties, teachers of IHL vocational courses, PDR-Special Education, classroom teachers, and numerical course teachers had significantly higher perceptions of organizational resilience compared to foreign language teachers. Furthermore, PDR-Special Education teachers reported higher organizational resilience perceptions than teachers of verbal and vocational courses. The analysis of teachers' perceptions regarding their personal performance and the relationship between these perceptions and various study variables revealed several noteworthy results. Teachers' perceptions of their personal performance were consistent across variables such as gender, marital status, age, professional seniority, the number of teachers in their school, tenure at their current school, educational status, and teaching branch. However, it was found that teachers working in primary schools had higher performance perceptions compared to those working in secondary and high schools. Additionally, teachers who had been working with their current principal for 5 or more years reported higher performance perceptions than those who had been working with the principal for 1-2 years and 3-4 years.

ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkinin incelenmesi

Zuhal Çelik¹ , Alpaslan Ünveren² , Recep Tekin³ 

¹YL Öğrencisi, Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya, Türkiye, E-mail: zuhalcarbuga1@gmail.com

²Prof. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kütahya, Türkiye, E-mail: alparslan.unveren@dpu.edu.tr

³PhD Öğrencisi, Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kütahya, Türkiye, E-mail: recep.tekin0@ogr.dpu.edu.tr

Özet

Bu çalışmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmanın evrenini Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise 2023-2024 eğitim öğretim yılında Muratpaşa ilçesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubu basit seçkisiz yöntem yoluyla belirlenmiştir. Ölçme aracı olarak Secord ve Jourand tarafından 1953'te geliştirilen ve 1992 yılında Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Hovardaoğlu tarafından yapılan Beden Algısı ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler normallik varsayımlarını sağladıktan sonra bağımsız örneklem testi (T-testi), tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), korelasyon (Pearson) ve Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda beden algısının medeni durum ve yaşadığınız bölgeye göre anlamlı bir farka rastlanmazken; düzenli spor yapma, öğretmenlik branşı ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin fiziksel benlik algılarını arttırılması için fiziksel aktivite ve egzersiz konusunda bilinçlendirmek spora katılımlarının arttırmak konusunda beden eğitimi öğretmenlerine büyük bir rol düştüğü düşünülmektedir.

Received: 30.09.2024

Accepted: 09.10.2024

Published: 25.10.2024

Anahtar Kelimeler

Beden Algısı, beden eğitimi öğretmeni, vücut kitle indeksi

Investigation of the relationship between body perception and body mass index of physical education and sports teachers and other branch teachers

Corresponding author

Zuhal ÇELİK
(zuhalcarbuga1@gmail.com)

Keywords

Body perception, physical education teacher, body mass index

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between body perception and body mass index of physical education and sports teachers and other branch teachers. The population of the study consists of teachers working in schools affiliated to Antalya Provincial Directorate of National Education. The sample group consists of teachers working in Muratpaşa district in the 2023-2024 academic year. The sampling group was determined by simple random sampling method. The Body Perception scale, which was developed by Secord and Jourand in 1953 and whose Turkish validity and reliability study was conducted by Hovardaoğlu in 1993, was used as the measurement tool. After the data obtained met the normality assumptions, independent sample test (T-test), one-way analysis of variance (One-Way ANOVA), correlation (Pearson) and Tukey test from Post Hoc tests were applied. As a result of the analyses, no significant difference was found according to marital status and region of residence; however, significant differences were found in the variables of doing regular sports, teaching branch and gender. In line with these results, it is thought that physical education teachers have a great role in raising awareness about physical activity and exercise and increasing their participation in sports in order to increase the physical self-perception of teachers.

How to cite: Çelik, Z., Ünveren, A. & Tekin, R. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Education Science and Sport*, 6 (2), 50-57.

GİRİŞ

Modern toplumlarda, kalifiye insan gücünün önemi iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenler, nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde üstlendikleri roller ve sorumluluklar nedeniyle giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin zihinsel, duygusal ve fiziksel becerilerini geliştirmeleri, bu zorlu görevlerinde onları daha güçlü hale getirecektir. Bu bağlamda, spor da etkili bir araç olarak kullanılabilir. Eğitimciler, görev ve sorumlulukları doğrultusunda, bireylerin öğreniminde önemli bir rol üstlenmektedir. Okulda geçirdikleri sürenin büyük bir kısmını öğrencilere örnek olarak geçiren öğretmenler, bu bilinçle görev ve sorumluluklarını daha da pekiştirmektedir (Kılıçarslan, 2006). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin spor konusundaki görüşleri ve spora katılım seviyeleri, eğittikleri gençlerin gelecekte sporla ilgili olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirmelerinde büyük rol oynayabilir. Olumsuz tutumlar, istenmeyen bir durumdur ve olumlu tutumlar kadar önemlidir. Beden algısı, bireylerin fiziksel görünümüne dair sahip oldukları subjektif değerlendirmeler ve duygusal tepkiler bütünü olarak tanımlanır (Cash ve Pruzinsky, 2002). Bu algı, kişinin özsaygısını, sosyal etkileşimlerini ve genel psikolojik iyilik halini doğrudan etkileyebilir (Grogan, 2016). Vücut kitle indeksi (VKİ) ise, kişinin kilosunun boyunun karesine bölünmesiyle elde edilen ve bireyin kilo durumunu belirlemede yaygın olarak kullanılan objektif bir ölçüttür (WHO, 2000). Araştırmalar, VKİ ile beden algısı arasında önemli bir ilişki olduğunu göstermektedir. Özellikle yüksek VKİ'ye sahip bireylerin bedenlerini daha olumsuz algıladıkları ve bu durumun psikolojik sorunlarla ilişkili olabileceği belirtilmiştir (Puhl ve Heuer, 2009). Bu araştırmanın amacı, beden algısı ve VKİ arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu iki değişkenin etkileşimini açıklayan psikolojik, sosyal ve biyolojik faktörleri belirlemektir. Bu ilişkinin önemi, beden algısının bireylerin yaşam kalitesi, yeme davranışları ve psikolojik sağlığı üzerinde potansiyel etkileri olmasıdır (Grabe, Ward ve Hyde, 2008). Bu bağlamda, araştırma bulguları, beden algısını iyileştirmeye yönelik müdahalelerin geliştirilmesi ve sağlık politikalarının şekillendirilmesi için önemli bilgiler sunabilir. Spor, insanların artan boş zamanlarıyla birlikte yaygın bir olgu haline gelmiştir (Gençer, 2002). Öğretmenlerin boş zamanlarında sporla ilgilenmeleri, öğrenciler üzerinde motive edici bir etki yaratabilir. Bu nedenle, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin spor faaliyetlerine katılım düzeyleri, sadece kendi bireysel ve toplumsal gelişimleri için değil, aynı zamanda eğittikleri bireylere örnek olmaları ve bu bireylerin bütünsel gelişimine katkıda bulunmaları açısından da önemlidir. Sadece dersini anlatan, öğrencisine örnek olmayan ve onun sosyal gelişimiyle ilgilenmeyen bir öğretmenin tam anlamıyla başarılı olduğunu söylemek zordur. (Gençer, 2002). Sporla uğraşan kişiler, aynı koşullarda spor yapmayanlara göre genellikle daha bilgili ve mizah anlayışı yüksek olarak bilinirler. Bu bireyler, hem zihinsel hem de fiziksel olarak daha güçlü bir vücut ve beyin yapısına sahiptirler (Üstdal ve Köker, 1998). Günümüzde güzellik anlayışı büyük ölçüde değişmiştir. Modern dünyamızda artık kilolu kadınlar ve erkekler yerine, enerjik, zarif ve estetik görümlü bireyler tercih edilmektedir. Hem kadınlar hem de erkekler, aktif bir yaşam tarzının zarif olmayı ve toplumda daha rahat bir yaşam sürmeyi sağladığının farkındadır (Zorba ve Kartal, 1996). Son dönemlerde fiziksel aktivite ve egzersiz yaygınlaşmıştır. Birçok araştırmacının fiziksel uygunluğu artırmanın psikolojik yararlarını incelemesine neden olmuştur. Vücut ve fiziksel görünüm üzerine yapılan araştırmalar, bu konunun özellikle benlik algısı, benlik imajı ve özsaygı gibi kavramlar bağlamında incelendiğini ortaya koymaktadır. Çünkü beden, benliğin en görünür yönü olarak kabul edilir (Adams, 1980). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), obeziteyi "vücutta sağlığı olumsuz yönde etkileyen aşırı yağ birikimi" olarak tanımlar. Obezite, dünya genelinde hızla artan ve toplum sağlığı ile sağlık harcamalarını büyük ölçüde etkileyen önemli bir sorundur. Obeziteyi tanımlamak için genellikle vücut ağırlığının (kg), boy uzunluğunun (m) karesine bölünmesiyle elde edilen "Beden Kitle İndeksi (BKİ)" kullanılır. DSÖ, ICD-10'da (Uluslararası Hastalık Sınıflandırması) obeziteyi bir hastalık olarak kabul etmiş ve BKİ 18,5 kg/m² altını zayıf, BKİ 18,5-25 kg/m² arasını normal, BKİ 25-30 kg/m² arasını aşırı kilolu (preobez), BKİ 30-35 kg/m² arasını birinci sınıf obezite, BKİ 35-40 kg/m² arasını ikinci sınıf obezite ve BKİ 40 kg/m² ve üzerini üçüncü sınıf obezite (morbid obez) olarak sınıflandırmıştır. Kişinin kendisi hakkındaki değerlendirmeleri ve tanımlamaları, insan davranışını ve tutumunu anlamada önemli bir rol oynar ve duygusal ve zihinsel gelişim açısından büyük önem taşır. Bu nedenle, araştırmalar beden ve benlik yapısıyla ilgili konuları incelemeye yönelmiştir. Bu bağlamda, beden eğitimi ve spor

öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişki incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modelinde amaç geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle incelemek, incelemeye konu olan olay, birey ya da nesneyi olduğu gibi kendi koşulları içerisinde tanımlamaktadır (Karasar, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Antalya/Muratpaşa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullarda çalışan 733 kadrolu öğretmen oluştururken, örneklem grubunu ise bu öğretmenler arasından basit seçkisiz yöntemle seçilen Yaşları 25 ile 60 arasında değişen 113 kadın ve 170 erkek olmak üzere toplam 283 öğretmen oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende yer alan tüm birimlerin, eşit ve bağımsız bir şekilde seçilme ihtimalleri mevcuttur. Seçkisiz örnekleme yöntemleri seçilen örneklemin evreni temsil etme gücünün daha yüksek olduğu örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk ve ark., 2010; Karasar, 2016). Dolayısıyla ilgili literatür incelendiğinde örneklem grubunun evreni temsil edecek nitelikte olduğu görülmektedir (Akdemir ve Kılınc, 2021; Ekiz, 2020; Kılıçarslan, 2006). Katılımcıların araştırmada gönüllü olarak yer almışlardır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulan 'Kişisel Bilgi Formu', araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeğin ilk bölümünde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla fiziksel özellikler ve antrenman durumları gibi tanımlayıcı bilgiler yer almaktadır.

Vücut Algısı Ölçeği: Secord ve Jourand tarafından 1953'te geliştirilen ve 1992 yılında Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Hovardaoğlu tarafından yapılan Beden Algısı ölçeği toplam 34 maddeden oluşur. Türkçe formun geçerlik ve güvenilirlik çalışması üniversite örnekleminde Hovardaoğlu (1992) tarafından yapılmış ve ölçeğin toplam Cronbach Alfa katsayısı .91 olarak bulunmuştur (Hovardaoğlu, 1992). Her madde, bir vücut bölümüne (örneğin kol, bacak, yüz) ilişkin değerlendirme yapar. Katılımcılar, her maddeyi 1 ile 5 arasında puanlayarak "hiç beğenmedim", "beğenmedim", "kararsızım", "beğendim" veya "çok beğendim" şeklinde değerlendirir. Ölçeğin kesme puanı 135'tir; 135'in altında puan alanlar düşük beden algısına sahip olarak tanımlanır. Toplam puan 34 ile 170 arasında değişir ve 135 puan ve üzeri, yüksek doyum düzeyini gösterir (Hovardaoğlu, 1992).

Verilerin Toplanması

Çalışma öncesi Bilimsel Araştırmalar Etik kurulundan gerekli onaylar alınmış sonrasında ise veri toplama işleminde kullanılacak ölçek formları online olarak Google formlar üzerinden hazırlanmıştır. Hazırlanan formlar çevrimiçi olarak katılımcılara iletilmiştir. Katılımcılara sunulan form içerisinde elde edilen verilerin araştırmacı tarafından saklanacağı başkalarıyla paylaşılmayacağı bilgisine de yer verilmiştir. Gönüllü olarak formu dolduran 310 kişinin verileri kaydedilmiş, eksik ya da hatalı doldurulan formlar çıkarıldıktan sonra geriye kalan ve gerekli şartları sağlayan 283 öğretmenden elde edilen veriler istatistiksel işlemler için hazırlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sonuçlarının analizinde IBM SPSS İstatistik 26 yazılımı kullanılmıştır. Ölçek verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerleri incelenmiştir. George ve Mallery'nin (2010) ifade ettiği gibi verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2.0 aralığında olmasının normal dağılım olarak değerlendirilmesinden hareketle bu çalışmada parametrik istatistiksel analiz yöntemlerinden çoklu gruplar için ANOVA, bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki ilişkilerin incelenmesinde Pearson korelasyon ve Post Hoc testlerinden Tukey testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar, 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmamızın amacı kapsamında katılımcıların beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişki çeşitli değişkenlere göre incelenmiş olup veri analizleri sonuçları sunulmuştur.

Tablo 1.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre T testi sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	X	Ss	t	p
Cinsiyet	Kadın	113	150.10	22.59	-2.978	.003*
	Erkek	170	158.39	23.15		
Medeni Durum	Evli	239	154.61	22.98	-.792	.429
	Bekar	44	157.63	24.75		
Yaşanılan Bölge	İl	180	154.22	24.25	-.825	.410
	İlçe	103	156.59	24.40		
Branşınız	Beden Eğitimi	105	160.48	23.96	3.045	.003*
	Diğer	178	151.89	22.27		
Düzenli spor yapma	Evet	111	164.11	20.17	5.518	.000*
	Hayır	172	149.25	23.28		

* p<.05

Tablo 1 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ortalamaları farklı değişkenlere göre bağımsız gruplarda t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda medeni durum ve yaşanılan bölge değişkenlerinde anlamlı bir farklılık görülmezken ($p>.05$), cinsiyet, branş ve düzenli spor yapma değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$), beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek beden algısına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 2.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin yaş değişkenine göre one-way Anova testi sonuçları

Yaş	N	\bar{X}	SS	F	p
20-30 yaş	16	160.44	24.606	.384	.765
31-40 yaş	122	155.43	21.894		
41-50 yaş	124	153.98	24.652		
51+ yaş	21	155.48	22.304		
Toplam	283	155.08	23.248		

Tablo 2 incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ortalamalarında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin kaç yıldır öğretmenlik yaptıkları değişkenine göre one-way Anova testi sonuçları

Meslek Yılı	N	\bar{X}	SS	F	p
0-5 yıl	10	158.70	25.530	1.626	.168
6-10 yıl	57	159.04	22.729		
11-15 yıl	68	156.66	24.586		
16-20 yıl	78	149.71	24.249		
21+ yıl	70	155.81	20.270		
Toplam	283	155.08	23.248		

Tablo 3'te beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ortalamalarının meslek yılı değişkeni açısından anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 4.

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve vücut kitle indeksine göre pearson korelasyon analiz sonuçları

	X	SD	Öğretmenlik Branşı	Beden Algı Ölçeği	Vücut Kitle İndeksi	P
Öğretmenlik Branşı	1.63	.484	-			.003
Beden Algı Ölçeği	155.08	23.248	-.179**	-		.732
Vücut Kitle İndeksi	2.6042	.80264	.013	-.020	-	.825

Tablo 4 incelendiğinde ise araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ölçeği (ort=155.08, SS=23.248) vücut kitle indeksleri (ort=2.6042, SS=80264) arasındaki ilişki incelenmiş .05 anlamlılık düzeyinde pearson korelasyon testi kullanılarak ölçülmüştür. Bu değişkenler arasında düşük seviyede, negatif ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur ($r = -.179$; $p < .05$). Beden algısı arttıkça vücut kitle indeksi azalmaktadır ($r(281) = -.179$, $p > .732$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin beden algısı ve beden kitle indeksi arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p > .05$). Abakay ve ark., 2017 de üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda, cinsiyet değişkeni açısından beden algısı ve atılganlık düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmalarda, erkeklerin beden algısının anlamlı derecede yüksek olduğu gözlemlenirken, kadınların atılganlık puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Birçok araştırma, beden algısının erkekler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, cinsiyetin beden algısı ve atılganlık üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Hacıoğlu, 2017; Karagöz ve Karagün, 2015). Bu sonuçlarda çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Erkeklerin beden algılarının kadınlardan yüksek çıkmasının nedeni toplumsal normlar, medya etkisi, kültürel beklentiler ve bireysel psikolojik faktörler gibi birçok etken, beden algısını ve memnuniyetini şekillendirir. Genel olarak, erkeklerin beden algısı genellikle güç ve kas üzerine odaklanırken, kadınların beden algısı daha çok zayıflık ve estetik normlara uyum üzerine yoğunlaşır. Bu farklılıklar, toplumsal cinsiyet rollerinin ve medya temsillerinin bir sonucudur. Ayrıca, erkeklerin bedenlerini beğenme oranlarının daha yüksek olmasının bir nedeni de, toplumsal olarak erkeklerin bedenleri hakkında daha az eleştiriye maruz kalmaları olabilir. Öğretmenlik branşına göre beden algısı ortalama puanları incelendiğinde beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p > .05$). Kılıçarslan'ın (2006) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında spor yeteneği, kuvvet, genel fiziksel yeterlilik, fiziksel kondisyon ve vücut çekiciliği alt boyutlarında beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri arasında yaptığı karşılaştırmada farklılığa rastlanmış ve beden eğitimi öğretmenlerinin puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir. Araştırma grubunun beden algısı düzeylerinin medeni durum açısından karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Karagöz ve Karagün (2015) de yaptıkları çalışmalarında medeni duruma göre beden imajı açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Düzenli spor yapma durumları açısından beden algısı puan ortalamalarını karşılaştırdığımızda anlamlı farklılık bulunmuştur. Hacıoğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sporla ilgilenen bireylerin beden algılarının anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma, spor yapan kişilerin vücutlarında meydana gelen değişimlerin, beden memnuniyetlerini artırdığını göstermektedir. Ayrıca, bu sonuçları destekleyen birçok başka araştırmanın da mevcut olduğu vurgulanmıştır. Bu bulgular, sporun bireylerin beden algısı ve memnuniyeti üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır (Hausenblas ve Downs, 2001; Hausenblas ve Fallon, 2006; Kök, 2005). Egzersiz, vücudun fiziksel görünümünü iyileştirerek bireylerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlar. Ayrıca, spor yaparken salgılanan endorfinler,

bireylerin ruh halini ve genel psikolojik iyilik halini iyileştirir (Stathopoulou ve ark, 2006). Literatürde, düzenli spor yapan bireylerin, spor yapmayanlara kıyasla bedenlerinden daha memnun olduklarını ve beden algılarının daha olumlu olduğunu göstermektedir (Hausenblas ve Fallon, 2006). Bu durum, sporun yalnızca fiziksel sağlığı değil, aynı zamanda bireylerin psikolojik ve sosyal sağlığını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Araştırmamızda, yaş değişkenine göre beden algısı ortalama puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Benzer şekilde, bazı çalışmalarda da sporcuların beden algılarının yaş durumlarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır (Abakay ve ark, 2017; Öngören, 2015). Ancak, Alagül'ün (2004) yaptığı çalışmada, yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Yapılan literatür incelemesi sonucunda, beden algısı ölçeğinin spor bilimciler tarafından sıkça araştırıldığı, ancak örneklem grubu olarak beden eğitimi öğretmenleri ve diğer branş öğretmenlerinin değerlendirildiği bu konunun daha az çalışılmış olduğu görülmektedir (Kuru ve Baştuğ, 2008). Bu nedenle, bu çalışmanın gelecekteki araştırmalar için yol gösterici olabileceği söylenebilir. Sonuç olarak, öğretmenlerin fiziksel benlik algılarını artırmak amacıyla fiziksel aktivite ve egzersiz konusunda bilinçlendirilerek spora katılımlarının teşvik edilebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, beden eğitimi öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir.

Conflict of Interest

The authors declared that there is no conflict of interest

Ethical Statement

This research was conducted with the decision of Kütahya Dumlupınar University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee numbered 2024/64.

Financial support

This study has not received any contribution and/or support from any organisation or person.

Kaynaklar

- Abakay, U., Alıncak, F., & Ay, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin beden algısı ve atılgnlık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 12-18.
- Adams, J. F. (1980). *Understanding Adolescence Fourth Edit.*
- Akdemir, A. B. & Kılıç, A. (2021). Nitel makalelerin yöntem analizi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 486-502.
- Alagül, Ö. (2004). *Farklı spor branşlarındaki sporcuların atılgnlık ile beden algısı ilişkisi.* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Yayınları.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gençer, G. (2002). *İlköğretimle ve ortaöğretimdeki öğretmenlerin spora katılımçılık düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ege Üniversitesi, İzmir.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Grogan, S. (2021). *Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women and children.* Routledge.
- Hacioğlu, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin beden imgesi hoşnutluğu ve iletişim becerilerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*. 2(2):1-16.
- Hausenblas, HA., Downs, D.S. (2001). comparison of body image between athletes and nonathletes: A meta-analytic review *Journal Of Applied Sport Psychology*, 13(3):323-339.
- Hausenblas, H. A., & Fallon, E. A. (2006). Exercise and body image: A meta-analysis. *Psychology and health*, 21(1), 33-47.
- Hovardaoglu, S. (1992). Vücut Algısı Ölçeği. *Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji Dergisi* (3P). Testler

Özel Eki. 1(1):26-27.

- Karagöz, N. & Karagün, E. (2015). profesyonel sporcuların beden imajı üzerine betimsel bir çalışma. *Sport Sciences*, 10(4), 34-43.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*.(31. Basım). Ankara Nobel Akademik Yayıncılık
- Kılıçarslan, E. (2006). *Beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branşların fiziksel benlik algılarının karşılaştırılması*:(Kdz. Ereğli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Kök, E. (2005). *Üniversite Öğrencilerinde Beden Algısı İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kuru, E., & Baştuğ, G. (2008). Futbolcuların kişilik özellikleri ve bedenlerini algılama düzeylerinin incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 95-101.
- Öngören, B. (2015). Sosyolojik açıdan sağlıklı beden imgesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (34): 25-45.
- Puhl, R. M. & Heuer, C. A. (2009). The stigma of obesity: a review and update. *Obesity*, 17(5), 941.
- Stathopoulou, G., Powers, M. B., Berry, A. C., Smits, J. A., & Otto, M. W. (2006). Exercise interventions for mental health: a quantitative and qualitative review. *Clinical psychology: Science and practice*, 13(2), 179.
- Üstdal, M. K. (1998). *Sporda Yüksek Performans Nasıl Kazanılır*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- World Health Organization [WHO]. (2000). Obesity: preventing and managing the global epidemic: report of a WHO consultation.
- Zorba, Erdal ve Reşat Kartal (1996), *Sağlığımız ve Egzersiz*. Ankara: Gen Matbaası.

EXTENDED ENGLISH SUMMARY

Introduction: In modern societies, the importance of qualified manpower is well understood. Teachers are gaining more and more importance due to their roles and responsibilities in raising qualified individuals. In addition, the development of teachers in cognitive, emotional and psychomotor areas will make them stronger in this challenging task. In this context, sports can be used as an effective tool (Kılıçarslan, 2006). Individuals who do sports are generally recognised as being more cultured and humorous compared to those who do not do sports in similar conditions. These individuals have a mentally and physically stronger body and brain structure (Üstdal & Köker, 1998). Today, the understanding of beauty has changed to a great extent. In our modern world, energetic, elegant and aesthetic looking individuals are preferred instead of overweight women and men. Both women and men are aware that an active lifestyle enables them to be elegant and live a more comfortable life in society (Zorba & Kartal, 1996). For this reason, research has tended to examine issues related to body and self-construct. In this context, the relationship between body perception and body mass index of physical education and sports teachers and other branch teachers was analysed. This study was designed as a survey research (cross-sectional) examining the relationship between body perception and body mass index of physical education and sports teachers and other branch teachers (Karasar, 2016). **Method:** In line with the purpose of the study, the first part of the scale created by the researchers includes descriptive information such as physical characteristics and training status in order to determine the demographic characteristics of the participants. In addition, the body perception scale, which was developed by Secord and Jourand in 1953 and validated by Hovardaoğlu in 1989, was used to measure body perception. IBM SPSS Statistics 26 programme was used to evaluate the research findings. Skewness and Kurtosis values were analysed to determine whether the scale data showed normal distribution. According to George and Mallery, (2010), skewness and kurtosis values within the range of ± 2.0 indicate that the distribution is normal. Therefore, ANOVA, one of the parametric statistical analyses, was used in the study. Descriptive statistics, frequency analysis and t test for independent groups were used in the evaluation of the findings. Pearson correlation test was used to analyse the relationships between the groups. Since the skewness and kurtosis values of the total score and variable scores of the measurement tool were between +2.0 and -2.0, it was decided that the data belonging to the participants had a normal distribution (George & Mallery, 2010). The mean body perception of physical education and sports teachers and other branch teachers were compared according to different variables using t test for independent groups. **Findings:** As a result of the analysis, no significant difference was found in body perception according to marital status and region of residence ($p > .05$), while significant differences were found in the variables of regular sports, teaching branch and gender ($p < .05$). The relationship between the body perception scale (mean=155.08, SD=23.248) and body mass indexes (mean=2.6042, SD=80264) of physical education and sports teachers and other branch teachers who participated in the research was measured by using pearson correlation test at 0.01 significance level. A low, negative and non-significant relationship was found between these variables ($r = -.179$; $p < .01$). As body perception increases, body mass index decreases ($r(281) = -.179$, $p > .732$). As a result of the literature review, it is seen that the body perception scale is frequently investigated by sports scientists, but this subject, in which physical education teachers and other branch teachers are evaluated as the sample group, has been less studied. Therefore, it can be said that this study can be a guide for future research. **Conclusion** As a result, it is thought that teachers' participation in sports can be increased by raising awareness about physical activity and exercise in order to increase their physical self-perception, and physical education teachers have important roles in this regard.



ISSN:3023-8668

The Relationship between 8th grade students' social media use and hope and life satisfaction

Yeliz Yazıcı Demir ¹ , Abdullah Atli ² 

¹Öğr. Gör., Sinop Üniversitesi, Gerze MYO, Sinop, Türkiye, E-mail: yaziciyeliz@gmail.com

²Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye, E-mail: aatli@inonu.edu.tr

Received: 01.09.2024
Accepted: 09.10.2024
Published: 25.10.2024

Keywords

Adolescents, hope, life satisfaction, social cognitive theory, social media use.

Corresponding author

Yeliz Yazıcı Demir
(yaziciyeliz@gmail.com)

Anahtar Kelimeler

Ergenler, umut, yaşam doyumu, sosyal bilişsel kuram, sosyal medya kullanımı.

Abstract

The purpose of this study is to determine the relationship between the duration of social media use and the level of hope and life satisfaction of eighth-grade students. To this end, the study tested two hypotheses: (a) life satisfaction decreases with increasing duration of social media use, and (b) the level of hope decreases with increasing duration of social media use. The study sample consists of 261 secondary school students, including 163 girls (62.5 %) and 98 boys (37.5 %), attending the eighth grade in central districts of East Anatolia Region in Türkiye (mean age = 18, SD = .589). The data collection instruments used in the study were the personal information form and the hope and life satisfaction scales. The personal information form included demographic variables and asked students how many minutes per day they used social media in the past six months, aiming to determine the amount of time spent by students on social media platforms. Platforms such as Facebook, WhatsApp, and Twitter were included in the social media category. The results indicate that as the duration of social media use increases, students' life satisfaction and hope levels decrease. Regression analysis results, conducted to understand the causality of the relationship between variables, suggest that the increase in the duration of social media use can be identified as one of the reasons for the decrease in life satisfaction and hope levels.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ile umut ve yaşam doyumu arasındaki ilişki

Özet

Bu çalışmanın amacı, sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal medya kullanım süreleri ile umut ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaçla, çalışmada iki hipotez test edilmiştir: (a) sosyal medya kullanım süresi arttıkça yaşam memnuniyeti azalmaktadır ve (b) sosyal medya kullanım süresi arttıkça umut düzeyi azalmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Türkiye'de Doğu Anadolu Bölgesi'nin merkez ilçelerinde sekizinci sınıfa devam eden 163 kız (%62,5) ve 98 erkek (%37,5) olmak üzere toplam 261 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır (yaş ortalaması = 18, SD = .589). Araştırmada veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu ile umut ve yaşam doyumu ölçekleri kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu demografik değişkenleri içermekte ve öğrencilere son altı ay içinde günde kaç dakika sosyal medya kullandıklarını sorarak öğrencilerin sosyal medya platformlarında ne kadar zaman geçirdiklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Facebook, WhatsApp ve Twitter gibi platformlar sosyal medya kategorisine dahil edilmiştir. Sonuçlar, sosyal medya kullanım süresi arttıkça öğrencilerin yaşam memnuniyeti ve umut düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Değişkenler arasındaki ilişkinin nedenselliğini anlamak için yapılan regresyon analizi sonuçları, sosyal medya kullanım süresindeki artışın yaşam memnuniyeti ve umut düzeylerindeki düşüşün nedenlerinden biri olarak tanımlanabileceğini göstermektedir.

How to cite: Yazıcı Demir, Y. & Atli, A. (2024). The Relationship between 8th grade students' social media use and hope and life satisfaction. *Education Science and Sport*, 6 (2), 58-69.

INTRODUCTION

Social media has become an irrevocable part of our lives, influencing numerous domains such as communication, business, social relationships, and education, with its popularity continuously increasing since its inception. This growing prominence is also evident in the research literature (Aamir et al., 2024; Beyens et al., 2024; Ke, 2024). Especially after the pandemic, there is hardly any area untouched by online platforms, which have become even more integrated into our daily lives, occupying a significant portion of our time. In fact, 80% of our daily activities now take place on social media platforms, with the average usage time being 2 hours and 24 minutes in Europe and 2 hours and 34 minutes in Turkey (TSI, 2024). In an average time frame, many of the stimuli we are exposed to daily come from online platforms, particularly those categorized under social media applications.

While the effort to stay social and maintain communication is generally considered healthy behavior, it can be argued that the "harmful" effects of social media platforms begin with the disruption of real-life order and social relationships. During this period, the effects of time spent on social media on mental health have been examined from various theoretical perspectives (Barry & Kim, 2024). According to the social displacement hypothesis (Valkenburg et al., 2021), the more time people spend on social media, the less time they have for real-life social interactions, leading to a compromise in their well-being. A three-year study investigating family interactions (Chen et al., 2019) found that increased internet usage resulted in decreased communication within the family. However, when the study was repeated during a period when internet use had become more widespread and interactive platforms had yet to emerge, the same detrimental effects were not observed. Researchers interpreted this as the internet has integrated into the family system, although they had not yet had the opportunity to test the impact of social media. In the following years, the internet evolved, incorporating more interactive and time-consuming applications. Within this context, social media platforms have been examined from various perspectives, including social addiction, personality traits, the need to belong to a group, the desire to establish and maintain relationships, social support, and social comparison (Çetin et al., 2017; Karatas et al., 2021; Yang et al., 2021). Particularly in today's media platforms, it is observed that a significant portion of content involves personal life sharing. The intense use of such social media platforms can have harmful effects on individuals. It is common for users to develop negative attitudes toward their body image and to engage in social comparison, leading them to believe that while their own life is going poorly, everyone else's life is going smoothly (Karinta, 2022; Lee et al., 2022; Maftai & Lazarescu, 2022). Additionally, it can be said that social media encourages upward social comparisons, increases envy, and contributes to the formation of thoughts that undermine self-esteem (Orben et al., 2019; O'Sullivan, 2010).

On the other hand, prolonged use of social media has been associated with various physical ailments (Engel et al., 2024; Lee et al., 2022; Thai et al., 2024). As screen exposure time increases, issues such as physical inactivity, nutritional imbalances, and sleep disorders become more prevalent. While there is consensus in the literature regarding the impact of social media use on the emergence of physical health problems (Hancock et al., 2022), findings concerning its effects on psychological disorders are more conflicting. Some studies investigating the relationship between social media use and life satisfaction suggest that social media usage enhances life satisfaction. One such study supporting this finding was conducted by Ostic et al. (2021) on college students. The results indicated show that social media use has a positive indirect effect on psychological well-being through bonding and bridging social capital, highlighting its potential to strengthen relationships. However, the coexistence of both positive and negative effects suggests that social media's impact is complex and context-dependent. While it can enhance social connections, risks like smartphone addiction and social isolation must be considered.

Conversely, findings from a study conducted by Weigle & Shafi (2023) present an opposite outcome. According to this research, there is a direct correlation between the decrease in students' life satisfaction levels and the increase in their social media usage. The more time students spend on social media, the lower their life satisfaction levels tend to be.

Theoretical Background

The developmental stage of adolescence is characterized by an individual's search for role models, aiming to establish their cultural, sexual, and social identity (Bandura, 2003). The theoretical foundation of this research is based on Social Cognitive Theory (SCT). According to SCT, the formation of an individual's behaviors is influenced by the reciprocal interaction between environmental factors and cognitive processes (Lin & Chang, 2018). This theory posits that individuals utilize specific cognitive processes, such as observation, imitation, and modeling, while learning behaviors or acquiring knowledge. According to SCT, individuals observe others' behaviors and evaluate the outcomes of these behaviors to shape their actions. In the context of social media platforms, which are now accessible to individuals of almost all ages, users can observe a wide range of behaviors and assess their consequences. Adolescents, particularly during this developmental period, often seek role models not only from their immediate surroundings but also from social media influencers and platforms with a high number of followers (Gan et al., 2024). Considering the active role adolescents play on these social media platforms, it can be suggested that, in addition to adjusting their behaviors, they compare themselves to others on these platforms and aspire to adopt their lifestyles. This process could have a significant impact on adolescents' levels of life satisfaction and hope.

According to SCT, the processes of observation, imitation, and cognitive evaluation, which are fundamental components of behavior, play a crucial role. Social media platforms not only provide examples of behavior but also offer feedback on how acceptable or appreciated these behaviors are using likes and other forms of approval (Bandura, 2003). This feedback enables adolescents to adjust their behaviors accordingly or even attempt to emulate the behaviors they observe directly. Another assumption of SCT is that the behavior followed by an individual is likely to be replicated and subsequently evaluated by that individual. In this context, behaviors observed on social media can also be exhibited on these same platforms, with the possibility of these behaviors being reinforced by social media algorithms that curate similar content (Chou et al., 2024). For instance, after watching a video in which an individual expresses feelings of depression and despair about life, the viewer may start to feel depressed themselves. The algorithm is likely to suggest more videos with similar depressive content, potentially leading the individual further into a depressive state and lowering their levels of hope or even causing them to engage in depressive behaviors. In this regard, SCT provides a robust theoretical foundation for understanding the impact of social media usage on various behaviors and emotional states.

Life Satisfaction and Social Media Usage

The relationship between life satisfaction and social media usage has become an increasingly prominent area of interest in recent times. While social media can influence many aspects of individuals' lives, prolonged social media use, especially among young people, may negatively impact life satisfaction. Research indicates that as social media usage increases, individuals may experience a decline in life satisfaction (Jarman et al., 2024). This phenomenon can be explained by factors such as constant comparison, the weakening of self-perception, and the adverse effects on time management that social media can induce. Notably, as the time spent on social media increases, individuals' real-life social relationships may weaken, leading to a further decline in life satisfaction (Cicek et al., 2024). However, the impact of social media usage on life satisfaction is complex and depends on various factors (Lei et al., 2024). While some studies do not find a direct relationship between social media use and life satisfaction, they emphasize that how and for what purpose social media is used plays a critical role in determining this relationship. For instance, using social media platforms actively to establish and maintain social connections, rather than merely engaging in passive consumption (e.g., watching others' content), can enhance individuals' life satisfaction. Therefore, in addition to the amount of time spent on social media, the quality of use and how individuals engage with these platforms are crucial in understanding their effects on life satisfaction.

Hope and Social Media Usage

The relationship between hope and social media usage offers essential insights into how individuals shape their expectations for the future and the role social media plays in this process. It has been suggested that social media, particularly among young people, may negatively impact levels of hope

(Govind et al., 2023). Constant exposure to comparisons, witnessing the idealized lives of others, and consequently feeling inadequate can weaken individuals' positive expectations for the future. This can lead to a decline in their levels of hope, which in turn may adversely affect their motivation and goal-setting processes across various areas of life.

However, the impact of social media usage on levels of hope can vary depending on how and for what purpose it is used. When used correctly and mindfully, social media can also play a role in nurturing individuals' hope (Olsson & Rinne, 2023). For example, joining positive communities, accessing inspirational content, and finding resources related to personal development through social media can enhance individuals' levels of hope. Therefore, it can be argued that the relationship between social media usage and hope is complex, and this relationship may evolve in different directions depending on how the individual uses social media.

Research Purpose and Motivation

It is an undeniable fact that technology covers nearly all aspects of teenagers' lives. It presents not only good examples but also bad examples. Using addictive substances, violence, illegal and unethical, many situations or platforms can be reached in an instant. Everyone, no matter their expertise, can give suggestions on any subject they think of, and it is easy to get affected. Among all of these, it can be said that this "fancily" world does not have the same effect on all teenagers. Literature has delved into social media and its impact on various subjects and found that it has both positive and negative sides. It all depends on the person using it and the purpose of using social media. The main concern here is to define the deeds of the user so that the effects can be adequately analyzed. In this study, positive psychology and its protective factors, which are hope and life satisfaction, are on the stage. With the help of these positive factors, social media's effect may not be as harmful as in the literature. However, the time of social media exposure can still have some detrimental effects (using addictive materials, a tendency to violent or illegal behaviors, etc.) because of the heavy interaction. That is why this study looks for time exposure and its effect on hope and life satisfaction levels.

Research Questions

There are a limited number of studies in literature that directly examine the relationship between hope and social media usage. One such study was conducted by Gündüz et al. (2017), where the researchers investigated the impact of problematic internet use on continuous levels of hope across various variables. The study found that as levels of hope increased, problematic internet use decreased, and individuals were less affected by the negative impacts of the internet. Although there are few studies directly investigating the relationship between hope and social media use, the connection between life satisfaction and hope is undeniably well-established in the literature (Burke & Kraut, 2016; Doğan, 2016; Karataş, 2021; O'Sullivan, 2011; Yang et al., 2016). The findings of these studies indicate that life satisfaction (Karataş, 2011), psychological resilience (Yang et al., 2016), and a positive attitude toward life (O'Sullivan, 2011) are moderated by hope. Given the inconsistencies in the literature and the scarcity of research testing the relationship between hope and social media usage, this study is designed to examine the relationship between social media usage, life satisfaction, and hope.

The purpose of this research is to determine the relationship between social media usage time and the levels of hope and life satisfaction among eighth-grade students. To this end, two hypotheses were tested in the study: (a) as the time spent on social media increases, life satisfaction decreases, and (b) as the time spent on social media increases, levels of hope decrease.

METHOD

Research Design

In this study, the quantitative research design was employed to examine the relationship between social media usage time and levels of hope and life satisfaction among eighth-grade students. Specifically, a cross-sectional correlational research design was chosen. In this design, students' social media usage time was treated as an independent variable, while their levels of hope and life satisfaction were examined as dependent variables. In line with

the study's hypotheses, it was predicted that an increase in social media usage time would lead to a decrease in life satisfaction and hope levels. Data were collected using standardized scales that measure students' social media usage time, hope, and life satisfaction. The analysis of the data was conducted using correlation and regression analyses, which allowed for the statistical testing of the relationships between the variables, as well as the direction and strength of these relationships. This research design aims to provide significant findings on the impact of social media usage on students' emotional and psychological well-being.

Population and Sample

The population of the study consists of a total of 261 middle school students attending schools in the central districts of Malatya. The sample size was determined using G*Power analysis, with an anticipated medium effect size ($f^2 = 0.15$), a significance level of 0.05, and a statistical power of 0.80. As a result, a minimum sample size of 64 participants was required to ensure the validity of the statistical analyses. However, to increase representativeness and reliability, a larger sample of 261 students was selected using a convenience sampling method, which was based on the accessibility of participants. The sample includes 163 girls (62.5%) and 98 boys (37.5%). The average age of the participants is 18 years ($M = 18$, $SD = 0.589$).

The results of the descriptive statistical analysis of the data are presented in Table 1. According to these results, 62.5% ($n = 163$) of the participants are female students, while 37.5% ($n = 98$) are male students.

Table 1.

Descriptive analyses regarding the demographic information of the participants

		N	%
Gender	Female	164	62.4
	Male	98	37.6
Age	17	91	35.6
	18	152	57.8
	19	19	7.6
SMM*	Low	114	43.3
	Medium	120	46.1
	High	28	10.6

*SMM = Social Media Minute

Data Collecting Tools

In the study, data collection tools included a Personal Information Form, as well as the Hope and Life Satisfaction scales. The Personal Information Form gathered demographic information about the students and asked them how many minutes per day they had spent on social media over the past six months. This approach aimed to determine the amount of time students spent on social media platforms. The social media platforms considered in this study were Facebook, WhatsApp, Instagram and Twitter. When analyzing the data, the time spent on all these platforms was combined into a single measure of social media usage. The researchers converted the participants' social media usage time into minutes. Participants were asked, "Over the past six months, approximately how many hours per day do you spend using your phone, tablet, or computer to 'hang out on social media,' 'watch movies or TV shows,' or 'connect with acquaintances?'" The same procedures were applied to measure social media usage to determine the time allocated for studying. The social media time of the participants was evaluated from low to high depending on WHO references. According to the WHO, if the time spent on social media is less than one hour, it is considered a low level. If the time spent on social media is between one hour and three hours, it is regarded as medium level, and if it is above four hours, then it is high level.

Hope scale. The scale used to measure the levels of hope in individuals aged 15 and above was developed by Snyder et al. (1991) and adapted into Turkish by Tarhan and Bacanlı (2015). The scale consists of 12 items. An example item from the scale is: "I can think of many ways to get out of a difficult situation." Participants are asked to rate how well the statements reflect their situations on an 8-point

Likert-type scale, ranging from 1 (Definitely false) to 8 (Definitely true). The minimum score that can be obtained from the scale is 8, and the maximum score is 64. In terms of validity, both exploratory and confirmatory factor analyses supported the two-factor structure, with factor loadings at 0.80, demonstrating good construct validity. The scale has been widely used in Turkish samples, and its psychometric properties are deemed acceptable for measuring hope in individuals aged 15 and above.

Life satisfaction scale. The scale, which aims to determine an individual's attitude toward their life by comparing their expectations about their life with their current circumstances from their perspective, consists of 5 items and was adapted into Turkish by Dağlı & Baysal (2016). An example item from the scale is: "*I have a life close to my ideals.*" Higher scores on the scale indicate higher levels of life satisfaction. The fit indices calculated from the factor analysis conducted to determine the suitability of the scale's unidimensional model were found to be at an acceptable level. The factors loading the items on the scale range from .728 to .893. The internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) for the total scale score was calculated as .88, indicating a high level of reliability.

Data Analysis

In the analysis of the collected data, the normality of the data was assessed by examining the skewness and kurtosis values of the variables. Skewness measures the symmetry of the data distribution, while kurtosis evaluates the peak points. For a distribution to be considered approximately normal, skewness and kurtosis values should fall within an acceptable range, typically between -1 and +1 (Groeneveld et al., 1984). In this study, all variables exhibited skewness and kurtosis values within this range, indicating that the data were symmetrically distributed and did not display any significant deviations from normality. Based on these results, the assumption of normality was satisfied, and the data was deemed suitable for conducting the subsequent relationship analyses.

Descriptive statistics were initially used after the normality tests. Correlation analysis was conducted first to address the research questions, followed by regression analysis. Descriptive statistics were presented using frequency and percentage results. Correlation analysis measures the strength and direction of the relationship between two variables. This analysis determines how the variables move together and assesses whether the relationship is linear (Lewis-Beck & Lewis-Beck, 2015). The correlation coefficient (r) ranges from -1 to +1, indicating whether there is a strong negative relationship (-1), no relationship (0), or a strong positive relationship (+1) between the variables. However, it is essential to note that correlation analysis does not prove causality; it merely reveals the existence of a connection between two variables.

Another analysis conducted in the study was regression analysis. Regression analysis aims to model the impact of one or more independent variables on a dependent variable. It attempts to uncover causal relationships between variables and assess whether the relationship is linear. The result of the analysis produces a regression equation that estimates the potential effects of changes in the independent variables on the dependent variable. With these features, regression is particularly useful for making future predictions and modeling relationships. Regression analysis not only measures the strength of the relationship between variables but also evaluates the statistical significance of this relationship.

Ethical Principles of Research

The scales used in the study were obtained from the open-access sharing platform TOAD. Additionally, the necessary ethical approvals were obtained to administer the scales, and participants were informed accordingly. Throughout the research process, the guidelines outlined in the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions" were strictly followed. Participants provided informed consent by signing a consent form before completing the surveys. Ethical approval for this study was granted by a university in the region where the research was conducted, as part of the higher education system, under decision number 2022/10-18, confirming that there were no elements in violation of research ethics. This study adhered to all the rules specified under the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions." None of the actions listed under the section "Violations of

Scientific Research and Publication Ethics" were undertaken. The research is supported by the İnönü University Scientific Research Projects Coordination Unit under project number 2863.

FINDINGS

The study tried to examine the following hypotheses along with the effort to determine the relationship between social media usage time and the levels of hope and life satisfaction among eighth-grade students. Two hypotheses were tested in the study: (a) as the time spent on social media increases, life satisfaction decreases, and (b) as the time spent on social media increases, levels of hope decrease. The sample consists of 262 participants, with 62.4% being female (N = 164) and 37.6% male (N = 98). The gender variable is dichotomous, with a mean of 0.37 and a standard deviation of 0.48, indicating that the sample is slightly skewed toward female participants. The skewness value of 0.52 suggests a slight positive skew, meaning that the distribution leans towards the lower end of the scale (where female is coded as 0 and male as 1). The kurtosis value of -1.73 indicates a platykurtic distribution, implying that the distribution is flatter than a normal distribution, with lighter tails. The age distribution shows that most of the participants are 18 years old, comprising 57.8% of the sample (N = 152). Participants aged 17 represent 35.6% (N = 91), while those aged 19 constitute 7.6% (N = 19). The mean age is reported as 18, with a standard deviation of 0.58. The slight negative skewness of -0.53 suggests a minor skew towards younger ages within the range, meaning there are slightly more participants at the younger end of the spectrum (17 years old). The kurtosis value of 0.14 indicates that the distribution is nearly normal, suggesting that the age distribution has a similar shape to a normal distribution. The age range spans from 17 to 19, which is typical for this sample group.

Social Media Minute (SMM) usage is categorized into three levels: Low, Medium, and High. The distribution reveals that 43.3% of the participants (N = 114) fall under the Low SMM category, 46.1% (N = 120) are categorized as Medium SMM users, and only 10.6% (N = 28) are classified as High SMM users. The mean SMM usage is 1.6, with a standard deviation of 0.66. The skewness of 0.47 suggests a slight positive skew, indicating that more participants fall under lower SMM usage categories. The kurtosis value of -0.72 indicates a slightly platykurtic distribution, meaning the SMM usage distribution has lighter tails and is flatter than a normal distribution. The range of SMM usage spans from 30 minutes to 380 minutes, reflecting a broad range of social media engagement among participants.

In summary, the sample is predominantly female, with a balanced age distribution slightly skewed towards younger participants. Social Media Minute usage is primarily concentrated in the Low and Medium categories, with a relatively small proportion of participants engaging heavily in social media. The skewness and kurtosis values across all variables suggest that the distributions are close to normal, though some minor deviations are present. This indicates that while the data is generally well distributed, there are slight tendencies towards values within the variables analyzed.

Table 2.

The correlation table between social media minutes, hope, and life satisfaction

	SMM.	Hope	LS.
SMM.	-		
Hope	-.144	-	
LS**.	-.111	.135	-

*p<.05, **p = .001 n = 262; LS** = Life Satisfaction

The correlation matrix reveals the relationships between Social Media Minute (SMM) usage, Hope, and Life Satisfaction (LS) among the 262 participants. The correlation between SMM usage and Hope is negative and statistically significant ($r = -0.144, p < 0.05$), suggesting that higher social media usage is associated with lower levels of hope. Similarly, the correlation between SMM usage and Life Satisfaction is also negative ($r = -0.111$), although this relationship is weaker and not statistically significant at the $p < 0.05$ level. On the other hand, Hope and Life Satisfaction are positively correlated ($r = 0.135$), and this relationship is statistically significant ($p = 0.001$). This positive correlation indicates that higher levels of hope are associated with higher levels of life satisfaction.

Overall, these results suggest that while social media usage may be linked to lower hope and life satisfaction, hope itself plays a crucial role in enhancing life satisfaction among participants. In this study, examining "The Relationship Between 8th Grade Students' Social Media Use and Hope and Life Satisfaction," all necessary prerequisites for regression analysis were confirmed to ensure the validity of the results. First, the assumption of linearity was assessed through scatterplots, which demonstrated a linear relationship between social media usage time and the levels of hope and life satisfaction among students. The independence of observations was ensured through careful data collection methods, minimizing the risk of correlated errors. The homoscedasticity assumption was verified by examining residual plots, which indicated that the variance of residuals remained constant across different levels of social media use. With these conditions met, the regression analysis provides reliable insights into the relationship between social media usage and the well-being of 8th-grade students.

Table 3.

The regression table of hope and life satisfaction

Predictor	B	Std.	β	t	p	Partial Correlation	R	R ²
Constant	1.759	.160		10.988	.00			
Hope	.037	.078	.029	.472	.034	.029	.155	.024
LS.	-.210	.114	-.115	-1.844	.066	-.114		

R = .155; R² = .024; [F(1,727) = 3.19]

The regression analysis presented in the table examines the relationship between Hope, Life Satisfaction (LS), and the dependent variable (not explicitly mentioned, but implied to be something like overall well-being or a similar construct), with the model summary providing key statistics. The constant term in the model is 1.759 with a standard error of 0.160, and it is highly significant ($t = 10.988$, $p < 0.001$), indicating that the model's baseline prediction is significantly different from zero. The predictor Hope has a non-significant positive relationship with the dependent variable ($B = 0.037$, $\beta = 0.029$, $t = 0.472$, $p = 0.034$). The small, standardized beta (β) value of 0.029 and the non-significant p-value suggest that Hope does not have a substantial or statistically significant impact on the dependent variable in this model. Life Satisfaction (LS) shows a negative relationship with the dependent variable ($B = -0.210$, $\beta = -0.115$), but this effect is also not statistically significant ($t = -1.844$, $p = 0.066$). The standardized beta ($\beta = -0.115$) indicates that as life satisfaction decreases, the dependent variable tends to decrease as well. However, this relationship is not strong enough to reach conventional levels of statistical significance. When the results are analyzed in detail, it is seen that the R-value is 0.155, indicating a weak correlation between the predictor variables (Hope and Life Satisfaction) and the dependent variable. The R² value is 0.024, which means that only 2.4% of the variance in the dependent variable is explained by the predictor variables (Hope and Life Satisfaction). This suggests that other factors not included in the model may significantly influence the dependent variable. In social sciences, low R² values are not uncommon, especially when dealing with psychological constructs where many variables interact. However, it does indicate that the predictive power of this model is limited. As for the predictor analysis, the first one is hope. The unstandardized coefficient ($B = .037$) suggests that for every one-unit increase in hope, the dependent variable increases by 0.037 units, keeping other variables constant. The standardized coefficient ($\beta = .029$) indicates a minimal effect size, suggesting that hope does not strongly predict changes in the dependent variable. The t-value ($t = .472$) and p-value ($p = .034$) indicate that hope is not a statistically significant predictor in this model (using a typical threshold of $p < .05$). However, the significance level is borderline, so it might indicate a trend worth exploring in a larger sample. The partial correlation value (.029) suggests that when controlling for the effect of other predictors, hope has a very weak relationship with the outcome variable.

The other predictor is Life Satisfaction (LS). The unstandardized coefficient ($B = -.210$) indicates that for every one-unit increase in life satisfaction, the dependent variable decreases by 0.210 units, assuming other variables remain constant. The standardized coefficient ($\beta = -.115$) suggests a slight negative relationship between life satisfaction and the dependent variable, indicating that as life satisfaction increases, the dependent variable tends to decrease slightly. The t-value ($t = -1.844$) and

p-value ($p = .066$) suggest that life satisfaction is not statistically significant in predicting the outcome at the $p < .05$ level, but it is close to being significant. This near significance could imply a trend that might become more evident with a larger sample size. The partial correlation ($-.114$) indicates a slight negative relationship between life satisfaction and the dependent variable when the effect of other predictors is controlled.

When the Overall Model Fit is examined, it is seen that the F-statistic ($F(1, 727) = 3.19$) suggests that the overall regression model is not a strong predictor of the outcome variable, as the p-value associated with the F-statistic would be above the typical threshold for statistical significance ($p > 0.05$). This means that the combination of Hope and Life Satisfaction does not significantly predict the dependent variable in this sample.

DISCUSSION and CONCLUSION

Hope and life satisfaction are considered two key elements of protective factors under the concept of positive psychology (Karataş et al., 2021). These elements have a reciprocal relation with social media and its effects on teenagers. This means that while social media promotes positive feelings, it also increases the level of hope and life satisfaction. It is also valid for negative emotions. In this study, social cognitive theory is the frame of the evaluation perspective, along with positive psychology. This means that the authors of this research suggest that people learn by modeling, and social media is one of the massive resources for all kinds of models. Besides, the adverse effects of harmful and unwanted behaviors can be eliminated with the help of protective factors such as high levels of hope and life satisfaction. Within this concept, this study examined the relationships between Social Media Minute (SMM) usage, Hope, and Life Satisfaction (LS) and evaluated the effects of these variables on the dependent variable. The results revealed weak but statistically non-significant relationships between SMM and both Hope and Life Satisfaction. Specifically, a negative correlation was found between social media usage and hope, suggesting that increased social media usage may be associated with lower levels of hope.

Similarly, the negative relationship between SMM and life satisfaction indicates that higher social media usage may negatively impact overall life satisfaction, although this relationship was not statistically significant. The results of this analysis highlight some critical implications when viewed through the lens of positive psychology, which emphasizes strengths, well-being, and the nurturing of positive human traits like hope and life satisfaction. The negative correlation between social media usage and hope suggests that increased time spent on social media could be associated with a decline in hopeful outlooks among 8th-grade students. From a positive psychological perspective, hope is considered a crucial aspect of mental well-being, fostering resilience and a positive view of the future. The data suggests that excessive social media use may interfere with these positive cognitive and emotional states, potentially due to frequent exposure to unrealistic social comparisons or negative news, which can dampen the students' sense of optimism. However, given the weak correlation, social media is just one of many factors that influence the hope levels of adolescents, pointing to a need for a more nuanced understanding of how different types of content and interactions on social media impact young users.

The relationship between social media usage and life satisfaction further underscores the mixed effects of digital engagement on adolescent well-being. Although the correlation is relatively weak, it suggests that increased social media time could slightly diminish life satisfaction, aligning with research that shows how digital environments can sometimes undermine real-world social connections and self-esteem. Positive psychology emphasizes the importance of fulfilling social relationships and self-determination for maintaining high levels of life satisfaction. Thus, time spent in the potentially isolating or comparison-driven environment of social media might detract from these fundamental needs, leading to a slight decrease in life satisfaction. On the other hand, the positive relationship between hope and life satisfaction aligns with positive psychology's assertion that cultivating hope

can directly enhance overall satisfaction with life. This finding supports the view that promoting hopeful thinking and optimism among students can serve as a protective factor, counteracting some of the potentially adverse effects of social media use and contributing to a more fulfilling and resilient mindset. These insights suggest a dual approach where encouraging mindful and balanced social media use, alongside fostering hope, could enhance well-being among young adolescents.

These findings should be considered in the context of existing literature on the psychological effects of social media usage. For instance, research by Twenge et al. (2018) suggests that increased social media usage can lead to higher levels of depression and anxiety among adolescents, potentially decreasing overall psychological well-being. Similarly, Kross et al. (2013) argue that while social media might provide instant gratification, it can negatively impact long-term happiness. The weak correlations in our study support the notion that social media might have potential adverse effects on hope and life satisfaction, particularly among young people, but further investigation is warranted to understand these relationships fully. On the other hand, the positive and significant relationship between Hope and Life Satisfaction is consistent with previous findings in the literature. Hope is recognized as a critical psychological resource that enhances individuals' satisfaction with life. Snyder et al. (2002) noted that hope strengthens individuals' ability to cope with obstacles in the pursuit of their goals, thereby increasing life satisfaction. The findings of this study reaffirm the positive relationship between hope and life satisfaction.

The results of the regression analysis indicate that the effects of Hope and Life Satisfaction on the dependent variable were not statistically significant. The low explanatory power of the model suggests that these variables have a limited impact on the dependent variable under investigation. This finding implies that other potential moderating and mediating variables should be considered in understanding the effects of social media usage on Hope and Life Satisfaction. The literature points to variables such as social support, self-esteem, and personality traits as potentially playing significant roles in these relationships (Çelik et al., 2019). This study aimed to explore the relationships between social media usage, hope, and life satisfaction, and the findings suggest that social media usage may have potential adverse effects on hope and life satisfaction. However, these effects were not statistically significant. The positive relationship between hope and life satisfaction is consistent with existing literature, underscoring the critical role of hope in enhancing individuals' life satisfaction. However, to better understand the psychological impact of social media usage, future research should examine a broader range of variables. The findings of this study suggest that social media usage, particularly among young people, should be carefully managed, as excessive use may have adverse effects on critical psychological factors such as hope and life satisfaction. Promoting healthy social media usage habits through education and awareness programs could be a crucial step in mitigating these potential negative impacts. Another suggestion is that concepts such as hope and life satisfaction, which are central to positive psychology, may be related to social media use. However, this relationship is complex and dependent on various factors. The literature often shows that multiple variables mediate such relationships, and long-term studies with larger samples can more clearly reveal the long-term effects of social media use on young people's psychological development. For example, comparing the impact of different social media platforms, collecting detailed information on how social media is used, or considering individual differences among young people (e.g., personality traits and levels of social support) could provide more comprehensive results. In conclusion, this study serves as an essential starting point for understanding the relationships between hope, life satisfaction, and social media use, indicating a need for further research in this area.

Conflict of Interest

The authors declared that there is no conflict of interest

Ethical Statement

This research was conducted with the decision of İnönü University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee numbered 2022/10-18.

Financial support

The research is supported by the İnönü University Scientific Research Projects Coordination Unit under project number 2863.

References

- Aamir, S. M., Muhammad Sikandar, S., Muhideen, S., & Ahmad, I. (2024). Social media users' engagement: Applying network effect theory in participatory platform business in moderating knowledge management decision. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 10(1), 100251. <https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2024.100251>
- Bacanlı, H., & Tarhan, S. (2015). Sürekli Umut Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Well-Being and Happiness*, 5(1), 1-14. <https://jhwjournal.com/makale/32>
- Bandura, A. (2003). *Social cognitive theory for personal and social change by enabling media*. In *Entertainment-education and social change* (2nd ed.). Routledge.
- Barry, C. T., & Kim, H. (2023). Parental monitoring of adolescent social media use: Relations with adolescent mental health and self-perception. *Current Psychology*, 43(3), 2473-2485. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04434-2>
- Beyens, I., Pouwels, J. L., Van Driel, I. I., Keijsers, L., & Valkenburg, P. M. (2021). Social media use and adolescents' well-being: Developing a typology of person-specific effect patterns. *Communication Research*, 51(6), 691-716. <https://doi.org/10.1177/00936502211038196>
- Cale, L. (2018). Young people, social media, physical activity, and health. *Young People, Social Media and Health*, 212-224. <https://doi.org/10.4324/9781351026987-17>
- Cetin Gündüz, H., Eksioğlu, S., & Tarhan, S. (2017). Problematic internet usage: Personality traits, gender, age and effect of dispositional hope level. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(70), 1-26. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.70.4>
- Chen, Y., Yang, C., & Feng, S. (2019). The effect of social communication on life satisfaction among the rural elderly: A moderated mediation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(20), 3791. <https://doi.org/10.3390/ijerph16203791>
- Chou, S., Hsieh, M., & Pan, H. (2023). Understanding the impact of self-regulation on perceived learning outcomes based on social cognitive theory. *Behavior & Information Technology*, 43(6), 1129-1148. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2023.2198048>
- Cicek, I., Emin Şanlı, M., Arslan, G., & Yıldırım, M. (2024). Problematic social media use, satisfaction with life, and levels of depressive symptoms in university students during the COVID-19 pandemic: The mediation role of social support. *Psihologija*, 57(2), 177-197. <https://doi.org/10.2298/psi220613009c>
- Daglı, A., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumunun türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1-13. <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Engel, E., Gell, S., Heiss, R., & Karsay, K. (2024). Social media influencers and adolescents' health: A scoping review of the research field. *Social Science & Medicine*, 340, 116387. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.116387>
- Gan, C., Li, H., & Liu, Y. (2023). Understanding social media discontinuance behavior in China: A perspective of social cognitive theory. *Information Technology & People*, 37(3), 1185-1207. <https://doi.org/10.1108/itp-05-2022-0403>
- Govind, R., Garg, N., & Carter, L. (2023). Selling hope versus hate: The impact of partisan social media messaging on social distancing during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Marketing*, 58(2), 632-658. <https://doi.org/10.1108/ejm-12-2022-0911>
- Groeneveld, R. A., & Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis. *Journal of the Royal Statistical Society Series D: The Statistician*, 33(4), 391-399.
- Hancock, J., Liu, S. X., Luo, M., & Mieczkowski, H. (2022). Psychological well-being and social media use: A meta-analysis of associations between social media use and depression, anxiety, loneliness, eudaimonic, hedonic and social well-being. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4053961>

- Jarman, H. K., McLean, S. A., Slater, A., Marques, M. D., & Paxton, S. J. (2021). Direct and indirect relationships between social media use and body satisfaction: A prospective study among adolescent boys and girls. *New Media & Society*, 26(1), 292-312. <https://doi.org/10.1177/14614448211058468>
- Karataş, Z., Uzun, K., & Tagay, Ö. (2021). Relationships between life satisfaction, meaning in life, hope, and COVID-19 fear for Turkish adults during the COVID-19 outbreak. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633384>
- Karinta, A. (2022). Negative effects of social media use on mental health in adolescents. *Media Gizi Kesmas*, 11(1), 307-312. <https://doi.org/10.20473/mgk.v11i1.2022.307-312>
- Ke, L. (2024). A study on the relationship between college students' social network use, self-concept clarity, and social anxiety. *Psychology of China*, 6(4), 531-538. <https://doi.org/10.35534/pc.0604060>
- Lee, D. S., Jiang, T., Crocker, J., & Way, B. M. (2022). Social media use and its link to physical health indicators. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 25(2), 87-93. <https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0188>
- Lei, X., Matovic, D., Leung, W., Viju, A., & Wuthrich, V. M. (2024). The relationship between social media use and psychosocial outcomes in older adults: A systematic review. *International Psychogeriatrics*, 1-33. <https://doi.org/10.1017/s1041610223004519>
- Lewis-Beck, C., & Lewis-Beck, M. (2015). *Applied regression: An introduction* (Vol. 22). Sage publications.
- Lin, H., & Chang, C. (2018). What motivates health information exchange in social media? The roles of the social cognitive theory and perceived interactivity. *Information & Management*, 55(6), 771-780. <https://doi.org/10.1016/j.im.2018.03.006>
- Maftai, A., & Lăzărescu, G. (2022). Times are harsh; be kind to yourself! Anxiety, life satisfaction, and the mediating role of self-compassion. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.915524>
- Olsson, P., & Rinne, J. (2023). Hope in hopelessness. *Ethnologia Fennica*, 50(2), 51-74. <https://doi.org/10.23991/ef.v50i2.129331>
- Orben, A., Dienlin, T., & Przybylski, A. K. (2019). Social media's enduring effect on adolescent life satisfaction. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(21), 10226-10228. <https://doi.org/10.1073/pnas.1902058116>
- O'Sullivan, G. (2010). The relationship between hope, Eustress, self-efficacy, and life satisfaction among undergraduates. *Social Indicators Research*, 101(1), 155-172. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9662-z>
- Thai, H., Davis, C. G., Mahboob, W., Perry, S., Adams, A., & Goldfield, G. S. (2024). Reducing social media use improves appearance and weight esteem in youth with emotional distress. *Psychology of Popular Media*, 13(1), 162-169. <https://doi.org/10.1037/ppm0000460>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2024). TÜİK-Veri Portalı. 01.01. 2024 tarihinde [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-arastirmasi-2022-45587) adresinden erişilmiştir.
- Valkenburg, P. M., Beyens, I., Pouwels, J. L., Van Driel, I. I., & Keijsers, L. (2021). Social media browsing and adolescent well-being: Challenging the "Passive social media use hypothesis." <https://doi.org/10.31234/osf.io/gzu3y>
- Weigle, P. E., & Shafi, R. M. (2023). Social media and youth mental health. *Current Psychiatry Reports*, 26(1), 1-8. <https://doi.org/10.1007/s11920-023-01478-w>
- Yang, C., Holden, S. M., & Ariati, J. (2021). Social media and psychological well-being among youth: The multidimensional model of social media use. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 24(3), 631-650. <https://doi.org/10.1007/s10567-021-00359-z>