

e-ISSN: 2146-9598



DEDE KORKUT

Spor Bilimleri Dergisi



Cilt 1, Sayı 2, Aralık, 2023

Volume 1, Issue,2 December, 2023

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

@DKSBD



Dergi Kurulları

Sahibi / Owner

Dr. Mutlu TÜRKMEN

Bayburt Üniversitesi Rektörü

Editör / Editor

Dr. Murat KUL

Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi

Yardımcı Editör / Assistant Editor

Dr. İsmail Karataş, Dr. Erkan Yarımkaş, Dr. Zekai ÇAKIR

İngilizce Dil Editörü / English Language Editor

Dr. Mehmet Ali Ceyhan

Dr. Sinem SON

Teknik Koordinatörlük

Arş. Gör. Talha SERT

Ömer KOÇYIĞIT

İletişim Koordinatörlüğü

Öğr. Gör. Ömer Faruk AKSOY

Dergi Kurulu

Murat KUL, muratkul@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Zekai ÇAKIR, zekaicakir@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Yunus Emre Çingöz, yunusemrecingoz@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

İsmail Karataş, ismailkaratas@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Yayın veya Danışma Kurulu

Zekai Çakır, zekaicakir@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

İsmail Karataş, ismailkaratas@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Mevlüt Gönen, mevlutgonen@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Ferhat Güder, fguder@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Ali Ozan Erkılıç, ozanerkilic@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Yunus Emre Cingöz, yunusemrecingoz@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi

Mehmet Ali Ceyhan mehmetaliceyhan@bayburt.edu.tr, Bayburt Üniversitesi



İÇİNDEKİLER

1. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EXCITATION LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS AND THEIR)

Fuat KOÇLARDAN Yunus Emre ÇİNGÖZ

1-13

2. Fitness Merkezlerinde Hizmet Kalitesi Ve Supplement Kullanımı (The USE of SUPPLEMENT and SERVICE QUALITY IN FITNESS CENTER)

Serkan YILMAZOĞ LU

14-22

3. Examining the Concept of Empowering Leadership in the Context of Physical Education and Sports Teachers: A Qualitative Research (GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK KAVRAMININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA)

İsmail KARATAŞ Latif AYDOS

23-41

4. Özel Yetenek Sınavlarında Adayların, TYT, OBP, YTYT Başarı Puanı ve Sporcu Özgeçmiş Puanları ile Bölümlere Yerleşme Durumlarının İncelenmesi (Bayburt Üniversitesi) (Examination of Candidates' Placement into Departments in Special Talent Exams through TYT, OBP, YTYT Achievement Scores, and Athlete Resumé Scores (Bayburt University))

Kader YEL, Sema GÜZEL, Kübra KURCAN, Zekai ÇAKIR, Ali Ozan ERKILIÇ

42-55

5. Yapay Zeka Teknolojilerindeki Gelişmeler ile Eğitim ve Spor Bilimlerinde Paradigma Değişimi (Paradigm Shift in Education and Sports Sciences with Developments in Artificial Intelligence Technologies)

Zekai ÇAKIR, Mehmet Ali CEYHAN, Mevlüt GÖNEN, Ülfet ERBAŞ,

56-74

e-ISSN: 2146-9598

Volume 1, Issue 2, December 2023

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ İLE ÖĞRETME MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Fuat KOÇLARDAN¹, Yunus Emre ÇİNGÖZ²

¹Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt/TÜRKİYE.
e-posta: fuat49koçlardan@gmail.com Orcid ID: 0000-0002-8508-7752

²Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt/TÜRKİYE.
e-posta: yunusemrecingoz@bayburt.edu.tr Orcid ID: 0000-0003-2624-4436

Araştırma Makalesi

Gönderi Tarihi: 16.11.2023

Kabul Tarihi: 27.12.2023

Online Yayın Tarihi: 31.12.2023

Öz

Bu çalışmada; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile öğretim motivasyonları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, medeni durum, çalışılan okul türü) incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 209 öğretmene ulaşılmıştır. Gönüllü katılım sağlayan öğretmenlere “Maslach Öğretmen Tükenmişlik Envanteri”, “Öğretim Motivasyon Ölçeği” ile danışman ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Bu çalışmada nicel araştırma metodlarından olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 24.4 programından yararlanılmıştır. Ölçek ve alt boyut puanlarının normallik dağılımlarında Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. İki bağımsız değişkenler için iki örneklem t testi uygulanmıştır. Araştırmada içsel motivasyon alt boyutunda okul türüne göre liselerde görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Duygusal tükenme alt boyutunda yaş değişkenine, mesleki hizmet süresine ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin aile gelir durumlarının fiziksel tükenme, zihinsel tükenme ve öğretim motivasyonları üzerindeki etkisine bakıldığında aile gelir durumu düşük ya da orta olan öğretmenlerin aile gelir durumu yüksek olanlara göre daha fazla tükenme yaşadıkları görülmüştür. Görev yeri şehir merkezi olanların görev yeri köy veya ilçe olarak belirlenlere göre daha yüksek duygusal tükenme yaşadıkları görülmüştür. Sonuç olarak Maslach tükenmişlik durumu arttıkça öğretim motivasyonu düzeyi azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, tükenmişlik, öğretim motivasyonu.

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE EXCITATION LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS AND THEIR

Abstract

This study examined the relationship between physical education and sports teachers' burnout levels and teaching motivations in terms of various variables (gender, marital status and place of work). Two hundred nine teachers who voluntarily participated in the research were reached. "Maslach Teacher Burnout Inventory," "Teaching Motivation Scale," and "Personal Information Form" created by the consultant and the researcher were applied to the teachers who participated voluntarily. In this study, the relational survey model, one of the quantitative research methods, was used. SPSS 24.4 program was used in the analysis of the data obtained. Skewness and Kurtosis values were examined in the normality distributions of the scale and sub-dimension scores. It was assumed that the data showed a normal distribution. A two-sample t-test was applied for two independent variables. The study observed a significant difference in the intrinsic motivation sub-dimension in favor of teachers working in high schools according to school type. It has been determined that there is a considerable difference in the emotional exhaustion sub-dimension according to age variable, length of professional service, and family income level. When we look at the effect of physical education and sports teachers' family income on their physical exhaustion, mental exhaustion, and teaching motivation, it is seen that teachers with low or medium family income experience more burnout than those with high family income. It was observed that those whose place of duty was in the city center experienced higher emotional exhaustion than those who stated their place of duty as a village or district. As a result, as Maslach burnout increases, the level of teaching motivation decreases.

Keywords: Physical education and sports teachers, burnout, teaching motivation.

GİRİŞ

İnsanın beden sağlığını koruyup geliştiren ve insana hareket becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim dalına beden eğitimi denir. Beden eğitimi fiziksel aktiviteler sonucunda, beden eğitimi dersi ilkeleri kapsamında, toplumun beklentilerine uygun oluşan davranış sürecidir (Tamer, & Pulur, 2001). Bedensel eğitim ve fiziksel gelişimin de en az zihinsel eğitim kadar insanların ihtiyaç duyduğu bir eğitim alanıdır. İnsanlar beden ve ruh sağlığı gelişimlerini beden eğitimi ve spor etkinlikleriyle geliştirebilirler. Bunun faydası ise insanlara daha güçlü bir iradeye kavuşmayı sağlamış olmasıdır. Beden eğitimi bireyin bedenini bir bütün olarak gelişimini sağlayarak ve kişinin ruhsal ve sinirsel sağlığını himaye ederek mutlu bir birey ortaya çıkarma sürecidir (Kale, & Ersen, 2003). Beden eğitimi ve fiziksel aktiviteler ile sağlam bir iradeye sahip olan bireyler gelişmiş bir öz güvene ve olgun bir kişiliğe de sahip olabilir.

Türkçe sözlüğünde öğretmenlik tanımı bu şekilde ifade edilmektedir: “Bilgi aktarmayı meslek edinen kimse, hoca, muallim, muallime” biçiminde tanımlanır. Bu sebeple eğitimin en önemli temel unsuru olan insanın, ebeveynlerinden sonra alınan eğitimin, bilgi ve davranışlarının biçimlendirilmesinde önemli bir yeri olan öğretmenlerin, kişilik özellikleri ve mesleki yetenekleri önem arz etmektedir. Çünkü öğretmenler, öğrencilerin kişiliklerinin olumlu veya olumsuz gelişmesinde rol model olarak sorumluluğu bulunan, etkin ve güçlü kişilerdir (Senemoğlu, 2004).

İş hayatı ve sağladığı doyum, insanların zihinsel ve bedensel sağlığı ile yakından ilişkilidir. İnsanlar, günlük hayatlarının çoğunu iş yerlerinde ve çalıştıkları iş ile ilgili faaliyetleri planladıklarından stres, baskı ve zorlanmalara maruz kalmaktalar. Bununla birlikte iş stresi bireylerde fizyolojik, psikolojik ve davranışsal etkilere de neden olabilmektedir. Bu sorunlardan dolayı oluşan duyarsızlaşma, duygusal tükenme ve kişisel başarıdaki gerileme, aynı zamanda tükenmişlik sendromuna da neden olur. Tükenmişlik kavramı ilk olarak Freudenberg (1974) tarafından uzun süreli bir stres reaksiyonu olarak tanımlanmıştır. Çeşitli nedenlerden dolayı ortaya çıkan tükenmişliğin birincil nedenlerinin başında, bireylerdeki çalışma ortamlarında ortaya çıkan kendini başarısız hissetme durumudur. İstek ve arzuları cevap bulmama ya da bulamama duygusu nihayetinde, yüksek enerji kaybının yaşanmasına ve yıpranmaya neden olmaktadır (Freudenberger, 1974’ten aktaran Çolakoğlu, 2014).

Tükenmişlik kavramının işe vuruk tanımı Maslach ve Jackson (1986) tarafından duygusal tükenme (emotionalexhaustion), duyarsızlaşma (depersonalization) ve kişisel başarıda (personal accomplishment) düşme şeklinde yapılmış olup bu boyutlara ilişkin duygular birbirinden farklı üç boyutta incelenmiştir. Yorgunluk ve duygusal açıdan çalışanların kendilerini aşırı yıpranmış hissetme duygusundaki artış duygusal tükenme olarak ifade edilirken başkalarına karşı olumsuz ve alaycı tutumlar gösterme duyarsızlaşma olarak tanımlanmıştır. Kişisel başarıda düşme ise kişinin kendisini olumsuz değerlendirmesi ve kişisel başarı noksanlığı şeklinde tanımlanmıştır (Ergin 1992).

Motivasyon, herhangi bir iş yerinde çalışanların sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmeyi, çalışanların görevlerini başarılı bir şekilde yürütmeyi ve işlerini benimseyip istekle çalışmayı sağlayan en önemli faktördür (Robbins, & Judge, 2012). Öğretmenlerin işlerini anlamlı bulma düzeyleri üzerinde en önemli etkenlerden biri onların motivasyonu olduğu söylenebilir. Çünkü iş anlamlılığı bireyin motivasyonu üzerinde, işe karşı ilgisine, iş tatminine, kaygı düzeyine ve kişisel gelişimi üzerinde iş anlamlılığının önemli etkisi bulunur. Eğitimin kalitesi ve öğrencilerin motivasyonları öğretmenlerin çalışma alanlarındaki motivasyonlarından etkilenir (Reeve, Bolt, & Cai, 1999). Öğretme

güdüleri, öğretmenlerde en az öğretme kabiliyetleri kadar önemli olarak değerlendirilir (Güzel- Candan, & Evin- Gencel, 2015). Öğretme- öğrenme süreçleri üzerinde olumlu veya olumsuz etkisi olan birincil etkenlerden biri öğretmenlerin öğretme motivasyonlarıdır (De Jesus, & Lens, 2005).

İş performansı yüksek kişilerin ya da başarısında devamlılık bulunan bir öğretmenin başarısı onların işleri gereği motivasyona sahip olma dereceleriyle alakalı iken, öğretmenlerin öğretme motivasyonları onların mesleki gelişim gösterme çabalarını etkilediği söylenebilir (Tittle, 2006; Watt, & Richardson, 2007). Alanyazı incelendiğinde tükenmişliğin, öğretme motivasyonu üzerinde etkisiyle ilgili herhangi bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. Böyle bir çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünüldüğünden “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ile Öğretme Motivasyonları Arasındaki İlişkiyi” çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada nicel araştırma metotlarından olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Yaşanmış ya da yaşanmakta olan duruma müdahale etmeden olduğu gibi tasvir etmeyi hedefleyen araştırma yaklaşımlarına tarama modelleri denir. Bu modelde amaç araştırmaya konu edinen durumlar, şahıslar ve nesnelere sahip oldukları şartlar dâhilinde ve herhangi bir müdahale edilmeksizin tanımlamaktır. Gözlenen veya çalışılan grup üzerinde hiçbir şekilde değiştirme yapılmadığı gibi grubu etkilemek için çaba da sarf edilmez. Bilinmeye, öğrenilmeye çalışılan şey vardır ve oradadır. Yapılması gereken var olan ve bilinmek istenen şeyi uygun bir şekilde “gözleyip” belirli teşhisi koymaktır (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu/Katılımcılar/Veri Kaynakları

Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Muş ili genelinde beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırma evreninden ulaşılabilir olma durumu göz önünde bulundurularak araştırmanın örnekleme ise Muş ilinde beden eğitimi ve spor öğretmenliği branşında görev yapmakta olan ve bu araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerden oluşmaktadır. Yansızlık ve ulaşılması zor olmayan örnekleme yöntemi kullanılan araştırmaya 163 erkek 46 kadın olmak üzere toplam 209 öğretmen katılmıştır.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Araştırmada verilerin elde edilmesinde danışman ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ile “Maslach Öğretmen Tükenmişlik Envanteri” ve “Öğretme Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına dair ayrıntılar aşağıda açıklanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Demografik özelliklere yönelik cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki hizmet süresi, ortalama aylık aile geliri, çalıştığınız okul türü, görev yaptığınız yerleşim yeri. Olmak üzere katılımcılara toplam 7 soru yönlendirilmektedir.

Maslach Öğretmen Tükenmişlik Envanteri

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerini ölçmek amacıyla Maslach ve Jackson'ın (1981) geliştirmiş olduğu, Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek üç alt boyuttan (kişisel başarı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma) oluşmaktadır. Kişisel başarı boyutu 8 maddeden, duygusal tükenme boyutu 9 maddeden, duyarsızlaşma boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri "0= hiçbir zaman, 1= yılda bir iki kez, 2= ayda bir kez veya daha fazla, 3= ayda birkaç kez, 4= haftada bir kez, 5= haftada birkaç kez, 6= her gün olmak üzere 7'li likert tipi ölçekle cevaplanmaktadır". Ölçek puanı hesaplama sırasında, ölçeğe yerleştirilen (3, 6, 19, 20) maddeler tükenmişliğin olumlu ifadesi olarak ters puanlanmaktadır. Bunların dışındaki maddelerin (1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21) puanlaması ise düz yapılmaktadır. Ölçekten alınan puan yorumlanırken ve ölçekten sağlanan puana göre ölçeği cevaplayan bir kişinin tükenmişlik düzeyinin yorumlanması dört farklı şekilde yapılmaktadır. Buna yoruma göre, bu kişiye yönelik: (a) ölçekten elde edilen "3 ve altındaki" puan aralığında herhangi bir tükenmişlik durumu yaşanmadığı; (b) ölçekten elde edilen "3-4" aralığındaki puanlar tükenmişliğin oluşmasında bir tehlike sinyali verdiği; (c) ölçekten elde edilen "4-5" aralığındaki puanlar bir tükenmişlik hali içerisinde bulunduğunu; (d) ölçekten elde edilen "5 ve üstü" puanlar acil yardım yapılması gerektiği bir tükenmişlik hali içerisinde olduğu şeklinde açıklanmaktadır.

Ergin (1992) tarafından Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması çalışmasının ön uygulaması doktor, hemşire, öğretmen ve polislerden oluşan 235 kişilik bir grup üzerinde yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen bilgilerle ölçekte değişiklikler yapılmıştır. Ölçeğin bu ön uygulamasının özgün formunda ortaya çıkardığı en büyük sorun "hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün" şeklindeki 7 basamaklı cevap seçeneklerinin uygun olmadığı görülmüştür. Deneklerin bu seçeneklere itirazı sonucu 5'e indirilmeye karar verilmiştir. Bu düzenleme sonrasında "0= hiçbir zaman, 1= çok nadir, 2= bazen, 3= çoğu zaman, 4= her zaman" diye değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda, elde edilen bileşenlerin altında yer alan maddeler, ölçeğin orijinalini geliştiren araştırmacılar tarafından üç farklı boyutta ele alınmıştır. Bunlardan duygusal tükenme boyutunda yirmi bir maddelik ölçeğin yedi maddesi (2, 5, 8, 12, 14, 17, 21); zihinsel tükenme boyutunda yedi madde (3, 6, 9, 11, 15, 18, 19); fiziksel tükenme boyutunda yedi maddesi (1, 4, 7, 10, 13, 16, 20) biçiminde tanımlandıkları bileşenlerin altında yer aldıkları görülmektedir. Çam (1993), Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır.

Öğretme Motivasyonu Ölçeği

Bu araştırmada öğretme motivasyonuna dair veriler "Öğretme Motivasyonu Ölçeği" ile toplanmıştır. "Öğretme Motivasyonu Ölçeği" Kauffman, Yılmaz, Soylu ve Duke (2011) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlanması ise Candan ve Gencel (2015) tarafından yapılmıştır.

Öğretmen adayların içsel ve dışsal motivasyon düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanan ölçek 2 boyuttan oluşup 12 madde 6'lı likert tipinde düzenlenmiştir. Ölçekteki puanlama "1- kesinlikle katılmıyorum, 2- katılmıyorum, 3- biraz katılmıyorum, 4- biraz katılıyorum, 5- katılıyorum, 6- kesinlikle katılıyorum" şeklindedir. İçsel motivasyon boyutunun toplam madde sayısı 7 iken, dışsal motivasyon boyutunun toplam madde sayısı 5'tir. "2, 6, 9, 10, 11 ve 12. maddelerinden oluşan bu faktörlerin birinci boyutu, ölçekteki toplam varyansın %38,36'sını açıklayan içsel motivasyon alt

boyutudur”. “1, 3, 4, 5, 7 ve 8. maddelerden oluşan faktörün ikinci boyutu ise ölçekteki toplam varyansın %14.04’ünü açıklayan dışsal motivasyon alt boyutudur”.

Faktör analizi yapılan Öğretme Motivasyonu Ölçeğinden minimum elde edilebilecek puan 12, maksimum elde edilecek puan 72’dir. Ölçeğin bu iki boyutlu yapısına Açımlayıcı faktör analizi ve Varimax eksen döndürme işlemi sonucunda ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre varyansın %31.56’sını açıklayan birinci boyutun öz değerinin 3.79 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Varyansın %31.56’sını açıkladığı ikinci boyutun öz değerinin ise 2.77 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliği ve geçerliği ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında güvenilirliği 86 düzeyinde içsel motivasyon boyutu görülmektedir. Yine yapılan çalışmalar sonucunda güvenilirliği 76 düzeyinde olan dışsal motivasyon boyutu görülmektedir. Geçerlik çalışmaları ile ilgili analiz sonuçlarına bakıldığında ölçeğin daha önce yapılmış çalışmalar ile tutarsız bir durum görülmemektedir.

Süreç/Uygulama

Yapılan çalışma gerekli izinler ve etik kurul onayı (Ek-3.) alındıktan sonra taahhünameye bağlı kalınarak, Muş İl MEM bünyesindeki kurumlarda görev yapmakta olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine hazırlanan Google online form üzerinden uygulanmıştır. Bireylere anket içerisinde bulunan tükenmişlik ve öğretme motivasyon ölçeklerindeki sorulara yanıt vermeleri istenilmiştir

Verilerin Analizi

Araştırmada, veriler bir araya getirildikten sonra elektronik ortama aktarılmıştır. Veriler çözümlenirken İstatistik SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 24.0 programından istifade edilmiştir. Sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma ile tanımlayıcı sayım bilimi verileri hesaplanmıştır. “Ölçek ve alt boyut puanlarının normallik dağılımlarında Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Kurtosis ve Skewness değerlerinin -1.5 ile +1.5 sınırları içinde kalmasından dolayı normal dağılım olduğu kabul edilmektedir” (Tabachnick, & Fidell, 2015). Araştırma sonucundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde öğretmenlerin demografik özelliklerini betimlemek amacıyla frekans ve yüzde analizinden elde edilen demografik değişkenlere göre ölçeklerin alt boyutlarının iki bağımsız değişkenler için iki örneklem t testi (independentsamples t test); testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) şeklinde olduğu analiz sonuçlarında görülmüştür.

BULGULAR

Elde edilen bulgulara yer verildiği araştırmanın bu bölümünde, çalışmada kullanılan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik değerleri ile normallik dağılımlarına bakılmıştır. Ayrıca araştırmanın konusu olan probleme ve alt probleme dair bulgular katılımcıların ifadelerine verdikleri cevaplar doğrultusunda yüzde, frekans dağılımları ile istatistiksel analizler tablolar halinde özetlenmiştir.

Tablo 1. Normallik Dağılım Test Sonuçları

| | N | Mean | Median | ss | Skewness (G ₁ , H ₁) | Kurtosis (G ₂ , H ₂) |
|-------------------|-----|-------|--------|-------|--|--|
| Duygusal Tükenme | 209 | 2,720 | 2,714 | ,453 | ,467 | -,266 |
| Zihinsel Tükenme | 209 | 3,615 | 3,571 | ,341 | -,057 | -,456 |
| Fiziksel Tükenme | 209 | 3,244 | 3,142 | ,422 | ,161 | 1,280 |
| İçsel Motivasyon | 209 | 3,968 | 4,000 | ,968 | -,609 | ,633 |
| Dışsal Motivasyon | 209 | 3,168 | 3,000 | 1,040 | ,462 | -,234 |

Verilerin normal dağılıma sahip olması şartına bakmak için dikkate alınan birtakım ölçütlere bakılmıştır. Bu ölçütler mod, medyan ve standart sapma değerleri ile çarpıklık ve basıklık katsayılarıdır. 1. tabloya bakılıp çarpıklık, basıklık değerleri incelendiğinde velilerin okul iklim algısı; Skewness-1,040 ve Kurtosis-1,040, aile katılımı; Skewness-,099 ve Kurtosis-,410 olduğu tespit edilmiştir. Büyüköztürk C. (2012), Tabachnik ve Fidell (2015) ile George ve Mallery'nin (2010) belirlemiş oldukları çerçevede (-1 ile+1;-1.5 ile +1.5; -2.0 ile +2.0) bulunan veri setinin dağılımının normal olduğu görülmüştür. Normal dağılım gösterdiğinden dolayı parametrik testlerden T Testleri uygulanmıştır. Anlamlılık değeri (p=0,05) olarak kabul edilmiştir.

Tablo 2. Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha

| Konu | Madde Sayısı | Cronbach's Alpha |
|----------------------------|--------------|------------------|
| Maslach Tükenmişlik Ölçeği | 22 | 0,798 |
| Öğretme Motivasyon Ölçeği | 12 | 0,772 |

Çalışmada uygulanan 22 maddelik Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,798 ve yine 12 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,772 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar ile Özdamar'ın belirlediği kıstaslara bakıldığında, çalışmada kullanılan ifadelerin güvenilirliğinin oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

Cronbach's Alpha değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme ölçütü aşağıdaki gibidir (Özdamar,2004):

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
- $*0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Bilgilere İlişkin Bilgiler

| | | N | % |
|--------------------------------|-----------------|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 46 | 22,0 |
| | Erkek | 163 | 78,0 |
| Yaş | 26 Yaş ve Altı | 31 | 14,8 |
| | 27-31 Yaş | 66 | 31,6 |
| | 32-36 Yaş | 55 | 26,3 |
| | 37-41 Yaş | 29 | 13,9 |
| | 42-46 Yaş | 22 | 10,5 |
| | 47 Yaş ve Üzeri | 6 | 2,9 |
| Medeni Durum | Evli | 138 | 66,0 |
| | Bekar | 71 | 34,0 |
| Mesleki Hizmet Süresi | 5 Yıl ve Altı | 82 | 39,2 |
| | 6-10 Yıl | 69 | 33,0 |
| | 11-15 Yıl | 32 | 15,3 |
| | 16-20 Yıl | 19 | 9,2 |
| | 21 Yıl ve Üzeri | 7 | 3,3 |
| Aile Gelir Durumu | Düşük | 71 | 34,0 |
| | Orta | 98 | 46,9 |
| | Yüksek | 40 | 19,1 |
| Çalıştığınız Okul Türü | Ortaokul | 107 | 51,2 |
| | Lise | 102 | 48,8 |
| Görev Yaptığınız Yerleşim Yeri | Köy | 32 | 15,3 |
| | İlçe | 64 | 30,6 |
| | Şehir Merkezi | 113 | 54,1 |

Tablo 3'te çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerin demografik özellikleri gösterilmektedir. Çalışmaya 46'sı kadın 163'ü erkek olmak üzere toplam 209 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş aralıklarına bakıldığında 26 yaş ve altı 31 kişi (%14,8), 27-31 yaş 66 kişi (%31,6), 32-36 yaş 55 kişi (%26,3), 37-41 yaş 29 kişi (%13,9), 42-46 yaş 22 kişi (%10,5) ve 47 yaş ve üzeri 6 kişi (%2,9) oluşturmaktadır. Medeni durumlarına bakıldığında 138 kişinin evli (%66,0), 71 kişinin bekar (%34) olduğu görülmektedir. Mesleki hizmet sürelerine bakıldığında 5 yıl ve altı 82 kişi (%39,2), 6-10 yıl 69 kişi (%33,0), 11-15 yıl 32 kişi (%15,3), 16-20 yıl 19 kişi (%9,1) ve 21 yıl ve üzeri 7 kişi (%3,3) olduğu görülmektedir. Aile gelir durumlarına bakıldığında düşük 71 kişi (%34,0), orta 98 kişi (%46,9) ve yüksek 40 kişi (%19,1) olduğu görülmektedir. Çalıştıkları okul türüne bakıldığında ortaokul 107 kişi (%51,2) ve lise 102 kişi (%48,8) olduğu görülmektedir. Görev yaptıkları yerleşim yerine bakıldığında köy 32 kişi (%15,3), ilçe 64 kişi (%30,6) ve şehir merkezi 113 kişi (%54,1) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|----------------------|----------|-----|-------|-------|-------|------|
| Duyusal Tükenme | Kadın | 46 | 2,742 | ,4543 | ,368 | ,713 |
| | Erkek | 163 | 2,714 | ,4550 | | |
| Zihinsel Tükenme | Kadın | 46 | 3,692 | ,2996 | 1,747 | ,082 |
| | Erkek | 163 | 3,593 | ,3505 | | |
| Fiziksel Tükenme | Kadın | 46 | 3,295 | ,4188 | ,915 | ,361 |
| | Erkek | 163 | 3,230 | ,4236 | | |
| Tükenmişlik Ortalama | Kadın | 46 | 3,243 | ,3048 | 1,261 | ,209 |
| | Erkek | 163 | 3,179 | ,3032 | | |

*; p<0,05

Katılımcıların cinsiyetlerine göre maslach tükenmişlik ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin t Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p<,05$ 'e göre Tablo4'ün anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni açısından maslach tükenmişlik ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p<,05$).

Tablo 5. Cinsiyete Göre Öğretme Motivasyon Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|-----------------------------|----------|-----|-------|-------|-------|------|
| İçsel Motivasyon | Kadın | 46 | 4,032 | ,984 | ,511 | ,610 |
| | Erkek | 163 | 3,949 | ,966 | | |
| Dışsal Motivasyon | Kadın | 46 | 3,308 | 1,144 | 1,031 | ,304 |
| | Erkek | 163 | 3,128 | 1,009 | | |
| Öğretme Motivasyon Ortalama | Kadın | 46 | 3,670 | ,968 | ,864 | ,389 |
| | Erkek | 163 | 3,539 | ,889 | | |

*; $p<,05$

Katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretme motivasyon ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin t Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p<,05$ 'e göre Tablo 5'in anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretme motivasyon ölçeği puan ortalamaları ile alt boyut değerlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlam ifade edecek bir farklılık görülmemiştir ($p<,05$).

Tablo 6. Medeni Duruma Göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|----------------------|----------|-----|-------|------|-------|------|
| Duygusal Tükenme | Evli | 138 | 2,752 | ,448 | 1,431 | ,154 |
| | Bekar | 71 | 2,657 | ,460 | | |
| Zihinsel Tükenme | Evli | 138 | 3,642 | ,346 | 1,639 | ,103 |
| | Bekar | 71 | 3,561 | ,328 | | |
| Fiziksel Tükenme | Evli | 138 | 3,247 | ,423 | ,129 | ,898 |
| | Bekar | 71 | 3,239 | ,423 | | |
| Tükenmişlik Ortalama | Evli | 138 | 3,214 | ,308 | 1,385 | ,167 |
| | Bekar | 71 | 3,152 | ,292 | | |

*; $p<,05$

Katılımcıların medeni durumlarına göre maslach tükenmişlik ölçeği puan ortalamaları ile alt boyut değerlerinin t Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p<,05$ 'e göre Tablo 6'nın anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda maslach tükenmişlik ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin medeni durum değişkeni açısından anlam ifade edecek bir farklılık görülmemiştir ($p<,05$).

Tablo 7. Medeni Duruma Göre Öğretme Motivasyon Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|-----------------------------|----------|-----|-------|-------|------|------|
| İçsel Motivasyon | Evli | 138 | 3,984 | 1,065 | ,375 | ,708 |
| | Bekar | 71 | 3,936 | ,751 | | |
| Dışsal Motivasyon | Evli | 138 | 3,178 | 1,082 | ,203 | ,840 |
| | Bekar | 71 | 3,147 | ,960 | | |
| Öğretme Motivasyon Ortalama | Evli | 138 | 3,581 | ,989 | ,326 | ,745 |
| | Bekar | 71 | 3,542 | ,725 | | |

*; p<0,05

Katılımcıların medeniyet durumuna göre öğretim motivasyon ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin t Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup p<,05'e göre Tablo 7'nin anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğretim motivasyon ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin medeni durumu değişkeni açısından anlam ifade eden bir farklılığa rastlanmamıştır (p<,05).

Tablo 8. Çalıştığı Okul Türüne Göre Maslach Tükenmişlik Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|----------------------|----------|-----|-------|------|-------|------|
| Duygusal Tükenme | Ortaokul | 107 | 2,731 | ,427 | ,365 | ,716 |
| | Lise | 102 | 2,708 | ,481 | | |
| Zihinsel Tükenme | Ortaokul | 107 | 3,646 | ,318 | 1,347 | ,180 |
| | Lise | 102 | 3,582 | ,363 | | |
| Fiziksel Tükenme | Ortaokul | 107 | 3,256 | ,372 | ,407 | ,684 |
| | Lise | 102 | 3,232 | ,470 | | |
| Tükenmişlik Ortalama | Ortaokul | 107 | 3,211 | ,277 | ,874 | ,383 |
| | Lise | 102 | 3,174 | ,330 | | |

*; p<0,05

Katılımcıların çalıştıkları okul türüne göre maslach tükenmişlik ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerlerinin t Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup p<,05'e göre Tablo 8'in anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortalama maslach tükenmişlik ölçeği puanları ile alt boyut değerlerinin çalıştığı okul türü değişkeni açısından anlam ifade edene bir farklılık bulunmamıştır (p<,05).

Tablo 9. Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretim Motivasyon Ölçeği Ortalama Puanları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

| | Değişken | N | X | ss | t | p |
|-----------------------------|----------|-----|-------|-------|--------|-------|
| İçsel Motivasyon | Ortaokul | 107 | 3,799 | ,957 | -2,621 | ,009* |
| | Lise | 102 | 4,145 | ,952 | | |
| Dışsal Motivasyon | Ortaokul | 107 | 3,157 | ,983 | -,155 | ,877 |
| | Lise | 102 | 3,179 | 1,101 | | |
| Öğretim Motivasyon Ortalama | Ortaokul | 107 | 3,478 | ,877 | -1,473 | ,142 |
| | Lise | 102 | 3,662 | ,932 | | |

*; p<0,05

Katılımcıların çalıştıkları okul türüne göre öğretme motivasyon ölçeği ortalama puanları ile alt boyut değerleri Testi Sonuçları puanlarının karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < ,05$ 'e göre Tablo 9'un anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır. Dışsal motivasyon ile öğretme motivasyon ortalama puan değerlerinin okul türü değişkeni açısından istatistiksel anlamda anlam ifade edecek farklılığa rastlanmamıştır. Ancak içsel motivasyon alt boyutunun okul türü değişkeni ile arasında istatistiksel açıdan anlam ifade edecek bir farklılık vardır ($t_{(-2,621)} = 207$; $p = ,009$). Bu anlamlılığın liselerde çalışanlar lehine olduğu görülmektedir. Yani ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin ilgilendikleri öğrenci grupları ile var olan materyal gruplarının çokluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler yönünden (cinsiyet, medeni durum ve çalışılan okul türü) incelemenin amaçlandığı bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır.

Literatür taraması yapıldığında, bu araştırmada kullanılan değişkenlerinin tek değişken olarak farklı araştırmalarda kullanıldıkları tespit edilmiştir. Ancak bütünlük olarak bu araştırmada kullanılan değişkenlerin herhangi bir araştırmada kullanılmadığı görülmüştür.

Bu araştırmada farklı değişkenlere bağlı olarak beden eğitimi öğretmenlerinin en çok yaşadığı tükenme duygusal tükenme olduğu görülmektedir. Yapılan literatür araştırması sonucunda ve bu alan ile ilgili yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar incelendiğinde çoğunlukla bu çalışma ile benzer sonuçlar görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet farkı ile tükenmişlik düzeyleri arasında tespit edilen anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Araştırma bulgularımızı destekleyen sonuçları bulmak literatür araştırmasında mümkündür (Gündüz, 2004; Naktiyok, & Karabey, 2005; Şanlı, 2006). Kadın ve erkeklerin birbirinden farklı tükenmişlik düzeylerinin olduğunu gösteren bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazıları (Sürgevil, 2005: 108; Otacıoğlu, 2008: 110). Birbirinden farklı bu durumlara rastlamanın nedeni kadın ve erkek öğretmenleri kurum içerisindeki etkenlerden aynı ölçüde etkilendikleri, farklı kişilik yapılarına sahip kadın ve erkeklerin olması, çalışma ortamındaki farklılık ve özel hayatta üstlendikleri farklı rolleri ile açıklamak mümkündür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama öğretme motivasyon ölçeği puanları ile alt boyutlarının değerlerinde cinsiyet değişkeni yönünden anlam ifade edecek herhangi bir farklılığa rastlanmadığı, analiz sonuçları ile tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenliğin cinsiyet rollerine özel bir durum olmadığı, her iki cinsiyet arasında bir dengenin olduğu şeklinde açıklanabilir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, Karamert ve Şensoy'un (2018) yaptığı araştırmaların sonuçları da bu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca literatür incelendiğinde öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin birbirinden farklı olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalar Ertürk (2014), Sürücü, Yıldırım ve Ünal'ın (2018) yaptığı araştırmalardır. Bu farklılığın sebebi ise kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleği dışında annelik, ev işleri, çocuk bakımı gibi nedenlerin olduğu söylenebilir.

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile medeni durumlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Aynı değişken incelendiğinde, beden

eğitimi öğretmenlerinden evli ve bekâr olanların benzer düzeyde tükenmişlik yaşadığı bazı çalışmalara rastlamak mümkündür (Özgül, & Atan, 2016; Soyer, Can, & Kale, 2009). Literatürde bu değişkenin medeni durum üzerinde anlamlı bir farkın olduğunu, bekâr öğretmenlerde bu ortalamanın daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır (Mousavy, & Nimehchisalem, 2014; Yılmaz, Esentürk, & İlhan, 2018). Görülen bu farklılıkların sebebi mutlu bir evlilik geçiren öğretmenlerin tükenmişlik sendromuna kapılmadan sosyal hayatını ve eğitim- öğretim sürecini daha planlı sürdürdükleri, duygularını kontrol edebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin ortalama öğretim motivasyon ölçeği puanları ile alt boyutlarının değerlerinde, medeni durum değişkenine göre tespit edilen anlamlı bir farklılık yoktur. Barlı *vd.* (2010), Gürgür ve Akçamete (2012) araştırmalarında medeni durum değişkeni açısından farklılık tespit etmemişlerdir. Ancak Canbay (2007) ve Altay (2019) araştırmalarında evli öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit etmişlerdir. Bu yüksek motivasyonun sebebi ise içsel motivasyonlarının yüksek olmasından kaynaklı olabilir.

Analiz sonuçlarına göre okul türü değişkeninin beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik durumları ve alt boyutları üzerinde tespit edilen bir farklılığa rastlanmamıştır. Okul türü değişkeninin incelendiği çalışmalarda eğitim düzeyi çoğunlukla ilköğretim ve lise şeklinde ayırım yapılmıştır (Soyer, Can, & Kale, 2009; Türkçapar, 2011). Gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı bu çalışmanın sonuçlarına göre farklı kurumlarda olsa bile beden eğitimi öğretmenlerinin sahip oldukları tükenmişlik düzeyi benzerlik göstermektedir. Ancak örneklem grubu daha da genişletilirse ve birbirinden farklı türdeki ortaöğretim kurumlarına benzer araştırmalar yapılırsa tükenmişlik konusunda daha sağlıklı veriler elde edilebilir.

Dışsal motivasyon ile öğretim motivasyon ortalama puan değerlerinin okul türü değişkenine göre tespit edilen anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak motivasyon alt boyutlarından içsel motivasyon düzeylerinde istatistiki olarak anlam teşkil eden farklılığa rastlanmıştır. Bu anlamlılığın liselerde çalışanlar lehine olduğu görülmektedir. Yani görev yaptığı okul türü ortaöğretim olan beden eğitimi öğretmenlerinin ilgilendikleri öğrenci grupları ile var olan materyal gruplarının çokluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatür incelemesi sonucunda okul türü değişkeni açısından farklılık belirlenmeyen araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalar, Ozan *vd.* (2010), Oran (2012) yaptığı araştırmalardır. Öğrenci etkileşimi, okul kültürü ve okulun sahip olduğu niteliklere göre öğretmenlerin öğretim motivasyonları farklılık gösterebilir.

Sonuç olarak maslach tükenmişlik durumu ile öğretim motivasyonu arasındaki ilişki incelendiğinde; istatistiksel olarak anlamsız, zayıf ve doğrusal yönde negatif ilişki bulunmuştur Yani Maslach tükenmişlik durumu arttıkça öğretim motivasyon düzeyi azalmaktadır.

KAYNAKLAR

- Altay, G. B. (2019). *Müzik öğretmenlerinin mesleki memnuniyet ve öğretim motivasyonları* (Konya ili örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S. & Bayrakçeken, S. (2010). İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Motivasyonları: Farklılıkların ve Sorunların Araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1): 391-417.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum ve denetim odağı ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.

- Çolakoğlu, İ. (2014). *Ortaokullarda Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi & Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- De Jesus, S. N., & Lens, W. (2005). An integrated model for the study of teacher motivation. *Applied Psychology: An International Review*, 54(1), 119-134.
- Ergin, C. (1992), "Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması".
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki İlişki; Bolu İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, Türkiye.
- Gündüz, B. (2004). *Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova, Türkiye.
- Gürgür, H., Kış, A. & Akçamete, G. (2012). Engelli Öğretmenlerin İş Doyumları ve Çalışma Koşulları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23: 272 – 294.
- Güzel-Candan, D. & Evin-Gencil, İ. (2015). Öğretme Motivasyonu Ölçeği 'nin Türkçe 'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 72- 89.
- İlğan, A., Canoğlu, Ö., Karamert, Ö., Şensoy, P. Ç. (2018). Öğretmenlerin çocuk sevmeye düzeyleri ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies International Academic Journals*,13/19,979-1003. doi.org/10.7827/Turkish Studies.13985.
- Kale, R. & Ersen, E. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 33. Baskı. Ankara: Nobel Yayın.
- Mousavy, S. & Nimehchisalem, V. (2014). Contribution of gender, marital status, and age to English language teachers' burnout. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(6), 39-47.
- Naktiyok, A. & Karabey, C. N. (2005). İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2): 179-198.
- Oran, F. Ç. (2012). *Örgütsel bağlılık ve iş motivasyonu ilişkisi: kamu sektöründe bir uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, Türkiye.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 103-116.
- Ozan, M. B., Taşseven, Ö. & Ay, N. (2010). Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Demokratik Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (1): 275-294.
- Özgül, F.& Atan, T. (2016). Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 1002-1016.
- Reeve, J., Bolt, E., & Cai, Y. (1999). Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of educational psychology*, 91(3), 537.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2012). Örgütsel davranış (Çev: İ. Erdem). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şanlı, S. (2006). *Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Senemoğlu, N. (2004). *Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. 7(81), 12-14.
- Soyer, F., Can, Y. & Kale, F. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş tatmini ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli faktörler açısından incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 121-125.
- Sürgevil, O. (2005). *Tükenmişlik ve Tükenmişliği Etkileyen Örgütsel Faktörler: Akademik Personel Üzerinde Bir Uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Sürücü, A., Yıldırım, A., Ünal, A. (2018). *Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri 80 ve öğretme motivasyonu ilişkisinin incelenmesi*. III. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitabı 1689-1696.



- Tamer, K. & Pular, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Matbaası.
- Tittle, C. K. (2006). *Assessment of teacher learning and development*. In P. A. Alexander and P. H. Winne (Eds), *Handbook of educational psychology* (2nd edition) (pp.953-980). USA: Routledge.
- Türkçapar, Ü. (2011). *Beden eğitimi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 135- 146.
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). *Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale*. *The Journal of experimental education*, 75(3), 167-202.
- Yılmaz, A., Esentürk, O. K. & İlhan, E. L. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumları ve öğretim sürecinde bu duruma yol açan nedenler: Karma araştırma yaklaşımı*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2091- 2103.

FİTNES MERKEZLERİNDE HİZMET KALİTESİ VE SUPPLEMENT KULLANIMI

Serkan YILMAZOĞLU¹

¹Spor Uzmanı, Samsun/TÜRKİYE.
e-posta bayseko6960@hotmail.com
Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-9317-6659>

Araştırma Makalesi

Gönderi Tarihi/Received: 28.05.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 29.12.2023

Yayın Tarihi/ Published: 31.12.2023

Öz

Hizmet kalitesi açısından, müşteri beklentilerinin karşılanması ve ihtiyaçlarının giderilmesi bir işletmenin müşterilerini elde tutma ve rekabet avantajı elde etme çabalarında önemli unsurlar olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, fitness merkezleri yönetimlerinin öncelikle yapması gereken faaliyet, periyodik olarak hizmet kalitesi ölçümlerini yapmak, negatif boşluklar çıkması durumunda en düşük kalite düzeyine sahip olan özelliklerden başlamak suretiyle hizmet kalitesini hızla iyileştirerek müşteri memnuniyetini sağlamaktır. Sonuç olarak; fitness merkezlerinde gösterilen hizmet kalitesinin en üst seviyede tutulmasının hem rekabetteki başarıya hem de istikrarlı performansa müşteri sadakati ile ulaşılabilirler.

Anahtar Kelimeler: Fitnes merkezi, hizmet kalitesi, supplement

THE USE OF SUPPLEMENT AND SERVICE QUALITY IN FITNESS CENTER

Abstract

In terms of service quality, meeting customer expectations and resolving their requirements are essential elements in the effort of an enterprise to retain customers and gain a competitive advantage. From this point of view, the first activity that fitness centre management should do is to measure service quality periodically and to ensure customer satisfaction by rapidly improving the quality of service starting from the features with the lowest quality level in case of negative shortcomings. Consequently, keeping the service provided in fitness centres at the ultimate level can maintain both competitive success and stable performance with customer loyalty.

Keywords: Fitness center, service quality, supplement.

GİRİŞ

Spor faaliyetlerinin birden fazla farklı tanımlamaları ve yorumlamaları bulunmaktadır. Birçok tanımda farklı şekillerde ifade edilselerde ortak olarak kabul edilen tanımlar mevcuttur. Genellikle literatürde kabul görülen tanımlara bakıldığında; spor yapanların açısından kazanmaya odaklı, teknik ve fiziksel çaba, izleyenler açısından yarışmaya bağlı estetiklik içeren bir süreçtir. Toplumsal özellikleri yansıtan bir toplumsal kurumdur. Spor, insanın doğa şartlarında rekabet ederken kazandıkları temel becerileri ve geliştirdikleri tüm mücadele yöntemlerini, boş zamanlarındaki artışa paralel bireysel ya da topluca barışçıl şekilde ve benzeme özelliğiyle, oyun, oyalanmak ve iş stresinden uzaklaşmak için kullanılmasına, estetiksel, tekniksel, fiziksel, yarışmacılar olunması toplumsal bir süreçtir (Fişek, 1998). Gazi

Mustafa Kemal Atatürk spor kavramına çok önem vermiştir. “Spordan yoksun olan bir gençlik nasıl ki vatan müdafaası sırasında etkili olamıyorsa, insan denen varlığın kafa yapısı da ne derece tekamül ederse etsin, bedeni inkişafı noksan ve yetersiz olursa, o kafayı ileriye götüremez, taşıyamaz.” sözleri ile de spora verdiği önemi vurgulamıştır.

Hizmet sektöründeki işletmeler hizmet kalitesiyle ilgili çalışan bireylerle müşterilerin arasındaki etkileşimden meydana gelen ve hızlı oluşabilecek geribildirim avantajını elinde tutmaktadırlar. Ama bu avantajları kullanamamaları hizmetin kalitesi vasıflarının belirlenmesinde ve bu vasıflara uymayanların ayrılmamasında zorluk spor hizmet sektörlerinde de kalite kavramının meydana gelmesi zorlaşabilir (Çimen, 2003). Spor merkezlerinin hizmet özellikleri diğer hizmet alanlarının özellikleriyle paralellik göstermektedir. Fakat, bu özellikler spor hizmetlerinin sunulması ve şekillendirilmesinde farklı birçok hizmet alanlarından değişiklikler görülür. Katılıma dayalı spor hizmetlerinde ki farkındalıklar kendini ön plana atmaktadır (Çimen ve Gürbüz, 2007).

Egzersiz yapan bireyler ve sporcular performanslarını ve fiziksel görünümelerini iyileştirme umuduyla sportif supplementleri sıklıkla kullanmışlardır. Bu durum günümüzde yaygınlaşmış ve kabul edilen bir uygulama haline gelmiştir (Koncic ve Tomczyk 2013).

Sportif faaliyetlerde kullanılan besinsel takviyelerin toksik veya yasa dışı bileşenler içerebilmesi, etiketlerinde yer alan maddelerle asıl içeriği arasındaki uyumsuzlukların olabilmesi ve sportif supplement lerinkullanımı konusundaki bilinçsizlik bir araya geldiğinde sağlık açısından olumsuz sonuçların ortaya çıkması kaçınılmazdır (Liu, 2021). Sporcular arasında sportif supplement kullanımı yaygın olmasına rağmen toksisite ve mortalitelerine ilişkin bilgiler vaka raporlarıyla sınırlı olma eğilimindedir.

Hizmet

Hizmet kavram olarak, insanların gereksinimlerini gidermek amacıyla belli bir fiyattan satışa sunulan ve bir malın mülkiyetini gerektirmeyen, yarar ve doyum sağlayan, soyut faaliyetler bütünüdür (Öztürk, 1996: 65).

Hizmetleri belirleyen kriterler de şunlardır (Alkoç, 2004):

- Soyuttur ve satın alan müşterilere yarar sağlamaktadır,
- Müşteriler üretim sürecine de katılmaktadırlar,
- Sıradan olmayan düzeyde fayda sağlamaktadır,
- Hizmet süresince üreticiler ve müşterileri arasında sıkı bir iletişim vardır,
- Depolanamaz,
- Üretilenler anında tüketilirler,
- Fiyatlama opsiyonu daha detaylıdır,
- Hizmet Kalitesinin ölçülmesi subjektiftir,
- Üretimi süreci emek isteyen ve yoğun geçen bir süreçtir,
- Hizmetler için kitle üretimi olamaz,
- Kalite kontrol süreç kontrolü ile sınırlandırılmaktadır,
- Tüketim ve üretimi aynı anda gerçekleşmektedir,
- Patent yoluyla korunamaz.

Hizmetin Özellikleri

Hizmetleri mallardan ayıran farklılıkları yansıtan çeşitli karakteristik özellikleri vardır. Bunları, fiziksel varlığının olmaması, “soyutluluk”; üretimle tüketimin birbirinden ayrılmaz olması, “ayrılmazlık”; “heterojenlik” (değişkenlik) ve “dayanıksızlık” tır (Mucuk, 2009: 307).

Soyutluk: Hizmetler elle tutulamama, gözle görülememelerinden dolayı bu özelliğe sahiptirler. Bazen dokunulamazlar, hissedilemezler hatta algılanamazlar. Bu özellikten dolayı müşteri hizmetlerde belirsizlik yaşar. Çünkü müşteri hizmetini satın almadan değerlendirmede bulunamaz. Müşteri hizmeti satın aldıktan sonra hizmetle ilgili olumlu/ olumsuz bir karara varır (Uyguç, 1998: 12).

Ayrılmazlık(Eş zamanlılık): Mallar genellikle önce üretilir ve daha sonra satılırlar. Fakat hizmetler önce satılırlar, aynı anda üretilirler ve tüketilirler. Örneğin; bir öğretmenin öğrencilerine ders anlatması faaliyetinde, hizmetin üretilmesi ve tüketilmesi aynı anda gerçekleşmektedir. Uçak seyahati yapmak isteyen bir yolcunun, öncelikle biletini alması daha sonra uçuşun gerçekleşmesi, yani esas hizmet üretilmeye başlandığında, yolcu bu hizmeti aynı anda tüketecektir (Yükselen, 2003: 365).

Değişkenlik(Heterojenlik): Hizmetlerin çoğu, insanlar tarafından diğer insanlar için sağlanır. Müşterilerin vücuduna, beynine veya eşyasına bu hizmetler uygulanabilir. Bu süreçte müşteriler ve işletme etkileşimde bulunur. Hizmet kalitesi bu etkileşimin başarısına ya da müşterilerin kaliteyi algılamalarına bağlıdır. İnsanların etkileşiminde sonuçlar genellikle değişkenlik gösterir ve müşteriler kolayca tatmin edilemezler. Bir güzellik salonu, bir giyim tasarım firması ya da danışmanlık firmasının sunduğu hizmetler müşterilerin taleplerine göre değişmektedir (Aydın, 2010: 1108).

Dayanıksızlık: Zamanında satılamayan veya hizmetlerin fazla gelmesi durumunda depolanamaması iade veya değişim yapılamaması anlamlarında kullanılmaktadır. Hizmetlerin dayanıksız olması; stoklanamaması, iade edilememesi ve yeniden satışa sunulamamasıyla ilgilidir (Ekinci, 2008). Hizmet sektöründe üretim ve müşteriye sunum sırasında ortaya çıkan fazla arz kapasitesi daha sonraki zamanlarda kullanılamaz. Örneğin spor müsabakası için satılamayan koltuklar ya da restoranlarda boş kalan masalar daha sonradan satışa çıkarılamaz Hizmetin dayanıksızlığından dolayı sorun yaşamamak için, talebin sürekli olması amaçlanır. Diğer taraftan talebin dalgalanması, işletmeler açısından arz-talep dengesini bozmaktadır (Orel, 2003).

Hizmet Kalitesi

Hizmet kalitesi, müşterinin zihninde yer alan beklentiyi verebilmek ve beklentisinin de üstüne çıkabilme kabiliyetidir. Aynı zamanda müşterinin algıladığı kalitenin kendisidir (Tütüncü, 2001: 53).

Hizmet kalitesi, müşterilerin beklentileri karşısında hizmet seviyesinin ne kadar iyi bir şekilde gerçekleştiğinin bir ölçümüdür (Lewis vd., 1983: 99)

Sporda Hizmet Kalitesi

Artan yenilik talepleri, rekabet koşulları ve seçenekleri hizmet sunan organizasyonlarda kaliteyi sürekli gündemde tutmaktadır. Bu nedenle, varlığını sürdürebilmesi ve sürekli gelişebilmesi için yüksek kalitede hizmet sunmak zorunda olduklarının farkında olan organizasyonlar enerjilerini müşteri tatminine ayırmalıdır. Bu çerçeveden bakıldığında hizmet sektörünün bir kolu olan spor organizasyonları; fiziksel özellikleri, insan kaynakları ve ürettikleri programlarda kaliteyi birincil hedef olarak belirleyerek müşterilerine yüksek hizmet kalitesi sağlamalıdır (Yıldız, 2008).

Özellikle fitness merkezlerindeki müşterilerin memnuniyetlerini belirlemeye yönelik yapılmış araştırmalar incelendiğinde, müşterilerin en çok "temizlik" kavramına önem verdiklerini daha sonra sırasıyla "mesleki bilgi", "sorumluluk" ve "çalışanların nezaketi" nin müşterilerin memnuniyetin de önemli birer etken olduğu görülmektedir. Ayrıca, müşterilerin beklentilerinin yaş ve cinsiyete göre farklılık gösterdikleri de söylenebilmektedir (Lagrosen & Lagrosen 2007).

Fitness Merkezi

Fitness merkezleri, bireylerin sağlık ve zindelik için geldikleri işletmelerdir. Bu işletmeler bireylerin spor hizmetlerini karşılamak ve bu hizmetleri geliştirmek üzere çalışırlar. Bu çalışmaları sonucunda istihdam alanı oluşturarak aynı zamanda kazanç elde ederler.

Toplum yaşamında, birey kendisini hem bedenlen hem de ruhen yorgun düşüren yoğun bir tempo içerisinde. Bu nedenle spor yapmak ve çeşitli spor kulüplerine üye olmak gibi sosyal ihtiyaçlar artış göstermektedir. Böylelikle üye olunan fitness kulüpleri bireyleri yakınlaştırarak toplumsal boyutta sağlıklı, huzurlu ve başarılı bir çevre oluşumuna katkı sağlamaktadır. Spor, bireyin spor kültürü yoluyla çevresiyle kurduğu iletişimine önemli katkılar sağlamaktadır (McPherson vd., 1989).

Günümüzde insanlar, kariyer geliri, yaşam standartları gibi fiziksel fitness konusunda da geçmişe göre daha bilinçlenmişlerdir. Fitness merkezleri, gelir, çalışan sayısı ve ulusal bağlar açısından ekonomiye önemli katkılar sağlamaktadır (Jahangir ve Alamgir 2012).

Fitness Merkezlerinin Kurulmasının Tarihsel Geçmişi

Fitness'ın tanımı itibari ile fiziksel aktivitelerden oluştuğunu göz önünde bulundurarak, tarihsel yapısını incelerken ilk başta sporun tarihsel yapısına göz atarak başlayabiliriz. Geçmişten bugüne kadar spor ve hareket alışkanlıkları toplumların kültürel yapıları, duyarlılıkları, gelenek ve görenekleri, tutkuları ve alışkanlıklarına bağlı olarak değişkenlik göstermiştir.

Spor insanlık tarihi ile iç içedir. İlk sporların, aynı zamanda insanlık tarihinin ilk devletleri olan eski Mısır ve Babil'de bir tür beceri yarışırma oyunu olarak ortaya çıktığını görmekteyiz (Fişek 1985). Tarihteki ilk sporlar, ister araçlı ister araçsız yapılsın, savunma ve saldırı kökenli olanlardır. İnsan doğa ile girdiği ölüm kalım savaşının zorunlu bedensel eylemlerinden kaynaklanır (Fişek 2003). Ancak bu eylemler, savunma amaçlı yapıldığı için ve ilkelerin spor yaptıklarının bilincinde olmadan gerçekleştirdikleri bir eylem olduğu için bu durum tam olarak spor anlamına gelmemektedir. Bu eylemler tam bir sportif eylem olmasa da

günümüz sporlarının ilk tohumlarının atılmasını sağlayan spora başlangıç aktiviteleridir (Dever 2010).

En son ortaya çıkan sportif aktiviteler ise insanların takım oluşturup bir birlik içerisinde doğa ile mücadelesi olduğunu görmekteyiz. Bu noktada iletişim ve iş bölümü kavramları ortaya çıkmıştır (Fişek, 1985).

Eski çağlarda, göçebe yaşam tarzından beri süre gelen bu durum, Dr Ken H. Coopers'ın 1968 yılında, kronik hastalıkları engellemek için düzenli egzersiz ve fitness'in önemli rol oynadığı konseptini oluşturması ile fitness endüstrisi popülerlik kazanmıştır (Alam, 2012).

Fitness Sektöründe Hizmet Kalitesi

Her sektörde olduğu gibi, fitness sektöründe de bu hizmeti sunan işletmelerin artmasıyla bu alanda da rekabet söz konusu olmuştur. Bu yoğun rekabet ortamında, hizmet işletmelerinin, varlıklarını sürdürebilmeleri için, müşteri odaklı stratejiler geliştirme zorunluluğuyla karşı karşıya oldukları bir gerçektir. Rekabette başarılı olan işletmeler hayatta kalırken, başarısız olanlar pazardan çekilmek durumunda kalmaktadır. Bu durum hizmet kalitesinin müşteri üzerindeki etkisini gündeme getirmektedir (Yıldız ve Tüfekçi 2010).

Yapılan araştırmalarda, dikkatler, egzersize yönelimin yanı sıra bu yönelimi bir alışkanlığa çevirerek düzenli egzersiz alışkanlığı oluşturabilmek üzerine odaklanmıştır. Hayat tarzını değiştirme programlarını verimli kılmak için müşteriler, eski alışkanlıklarını kırıp, değiştirmede yardımcı olacak yönlendirici kişilere ihtiyaç duymaktadır. Fitness merkezleri ve fitness profesyonelleri bu konuda yönetilebilir ve başarılı olabilir programlar oluşturabilmelidir.

Egzersize başlayan kişilerin yüzde 50'si 6 ay içerisinde egzersiz alışkanlıklarını terk etmektedir (Dishman 1988). Bu durum müşterilerin üyeliklerini devam ettirmeyerek, yeniden satın alma dürtüsü oluşturmalarına engel oluşturmaktadır.

Supplementler

Performans artırıcı maddeler canlılığı ve gücü teşvik etme amacıyla binlerce yıldır dünya çapında kullanılmışlardır.

“Ergojenik” terimi Yunanca kökenli bir kelime olan ergon (çalışmayı artırma eğilimi) dan türetilmiştir. Ergojenik yardımcıları, atletik performansta gelişimi sağlayan enerji üretimi ve kullanımı potansiyelini iyileştirme aracı anlamına gelir (Bhandarkar Anoosha ve ark. 2015). Ergojenik yardımcıları besinsel, farmakolojik, fizyolojik veya psikolojik olarak sınıflandırılmıştır ve karbonhidrat yüklemesi gibi kabul görmüş tekniklerin kullanımından anabolik-androjenik steroid kullanımı gibi yasadışı ve güvenli olmayan yaklaşımlara kadar uzanmaktadır. Bu tekniklerin birçoğunun etkinliği tartışmalıdır, ancak zararlı yan etkileri açıktır (Thein ve ark. 1995). Ergojenik yardımcıların yaygın olarak bilinen formu besinsel destek ürünleridir (Karakuş, 2014).

Besinsel Destek Ürünleri (Supplement), diyeti desteklemek için alınan bir ya da daha fazla vitamin, mineral, bitki, aminoasit konsantresi, metaboliti, bileşeni veya bunların

kombinasyonu şeklinde tütün haricindeki ürünler olarak 1994 yılında Gıda Takviyesi Sağlık ve Eğitim Yasası ile tanımlanmıştır (Wollschlaeger, 2003).

Spor bilimlerinde ise besinsel destek ürünleri, performansı artırmak amacıyla kullanılan maddeler veya prosedürler olarak tanımlanabilir. Besinsel destek ürünleri terimi, bilimsel literatürde performansı artıran herhangi bir şeye atıfta bulunan en yaygın isim olsa da bu ürünler genellikle besin takviyeleri, diyet takviyeleri veya sportif supplemenetler olarak da bilinir (López-Samanes ve ark. 2015). Ergojenik yardımcılarından olan spor içecekleri, mineraller, kafein, koenzim Q10 ve kreatin atletik performansı artırıcı ve ağrı eşiğini yükseltici etkileri olduğu düşünüldüğünden en sık kullanılan sportif supplementler arasında yer almaktadırlar (Jairoun ve ark. 2020).

Amerika Birleşik Devletleri Kongresinin 1994 yılında yayınladığı Beslenme Takviyesi Sağlık ve Eğitim Yasasında (ods.od.nih.gov) diyet takviyesini “Sağlıklı bir diyetle birlikte kullanılan ve aşağıdaki diyet bileşenlerinden birini veya birkaçını içeren tütün dışındaki ürün: bir vitamin, mineral, bitki veya diğer botanik ürünler, bir amino asit, günlük toplam alımı artırarak diyetin tamamlanması için kullanılan bir diyet maddesi veya bu bileşenlerin bir konsantresi, metaboliti, bileşeni, özü veya kombinasyonları” olarak tanımlamaktadır.

Supplementlerin Kullanım Amaçları

Ergojenik yardımcıların kuvveti, dayanıklılığı, hızı ve beceriyi sürekli olarak artırmaya yönelik olarak kullanılır. Ayrıca ergojenik yardımcıların kas fibrillerine doğrudan etki ederek, yorgunluğun etkisini azalttığı, kas kasılmaları için yakıt kaynağı oluşturduğu, kalp ve dolaşım sisteminin etkisini arttırdığı da tahmin edilmektedir (Özmerdivenli ve Yıldırım, 2005).

Ergojenik yardım ürünleri performans artışına neden olabilir ancak, doğru ürün, doğru zaman ve doğru miktara karar verilmeli ve bu konuda profesyonel yardım alınmalıdır (Codex Alimentarius, 2005).

Bazı spor kurumları sporcunun yaşına ve sportif olgunluğuna uygun olan ve fayda analizinden geçerek yararlı ve güvenli olduğu anlaşılan besin takviyelerinin pragmatik kullanımını desteklemektedir (Maughan ve diğerleri, 2018).

Doping yapıp performansını yükselterek diğer sporcular arasında başarı kazanma isteği çoğu zaman akıllarda yer etmiş olsa da, birçok sporcu yasak olmayan ama kendilerini daha iyi hissettirecek maddelere ilgi duymaktadır (Fennell, 2004). Supplement adı verilen besin takviyeleri günümüzde sporun her seviyesindeki sporcular tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır (Bailey ve diğerleri, 2011).

Garthe ve Maughan’a (2018) göre sporcular genellikle amaçlanan etkilerinden veya faydalarından yararlanabilmek için besin takviyesi kullansa da, onları motive eden birçok neden vardır. Örneğin, sporcular besin desteği almayı aşağıdaki nedenleri dolayı tercih ettiklerini belirtmektedir;

- Sağlıklarını veya performanslarını bozabilecek besin eksikliklerini önlemek veya tamamlamak için,

- Müsabaka ve antrenman sırasında uygun miktarda enerji sağlamak için,
- Rakiplerine karşı doğrudan bir performans avantajı elde etmek için,
- Müsabaka ve antrenman sırasında daha fazla verim, vücut kompozisyonunu optimize etme, yaralanma ve hastalık risklerini azaltarak dolaylı yoldan bir performans iyileştirmesi elde etmek için,
- Finansal kazanç (sponsorluk vb.) veya ücretsiz ürünler sağlandığı için,
- Kendilerini garantiye almak için,
- Diğer sporcuların da besin takviyeleri aldıklarını bildiği için.

Sonuç

Her sektör için geçerli olduğu gibi, sağlıklı yaşam ve spor hizmeti sunan işletmeler tarafından da müşteri isteklerinin ve ihtiyaçlarının çok iyi anlaşılması ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik çalışmalar yapılması önem arz etmektedir. Fitness salonu özelinde değerlendirildiğinde ise, bu merkezlerden hizmet satın alan müşterilerin almış oldukları hizmetten duydukları memnuniyet ilgili merkez tarafından sunulan hizmetin kalitesi ile doğru orantılıdır. Bu bağlamda, fitness salonu üyelerinin memnuniyetinin sağlanması fitness salonlarının karlılık, dolayısı ile varlıklarını devam ettirebilmeleri açısından önemlidir. Bu memnuniyetin sağlanması açısından en önemli husus ise sunulan hizmetin kalitesinin artırılmasıdır.

Egzersiz yapan bireylere, sağlıklı beslenme, egzersiz öncesi ve egzersiz sonrası beslenme ve supplement kullanımı ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılmalı, supplementlerin mucize olmadığı ve yalnızca gerekli olduğu durumlarda kullanılması gerektiğinin altı çizilmelidir. Bu konuda antrenörler, doktorlar ve diyetisyenler fikir birliğine varmalı, yanlış ve fazla supplement önerilmesi önlenmelidir.

Supplement konusunda uzman kişilerin, yazılı ve görsel medyada, bilgilendirici yazıları daha geniş kitlelere ulaşabilir ve böylece gereksiz supplement kullanımının önüne geçilebilir.

KAYNAKLAR

- Alam, Md Jahangir and Md Alamgir Hossain. "Motivations behind Attending Fitness Clubs in Bangladesh: A Survey Study on Clubs' Members in Sylhet." *European Journal of Business and Management* 4.2 (2012): 120-136.
- Alkoç, H. (2004). *Havayolu İşletmelerinin Hizmet Kalitesi Açısından Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Bir Araştırma: Türk Hava Yolları Uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, K. (2010) Hizmet İşletmelerinde Servqual Yöntemi ile Hizmet Kalitesinin Ölçümü ve Kocaeli'ndeki Seyahat İşletmelerinden Efe Tur Uygulaması, *Kocaeli Üniversitesi, İ.İ.B.F. İşletme Bölümü*
- Bailey, R.L., Gahche, J.J., Lentino, C.V., Dwyer, J.T., Engel, J.S., Betz, J.M., Thomas, P.R., Sempos, C.T., Picciano, M.F. (2011). Dietary Supplement Use in the United States, 2003-2006. *Journal of Nutrition*. 141(2):261-6.

- Bhandarkar Anoosha, P., Bhandarkar Akhila, P., Kulkarni Sughosh, S., Rachana, B., Pai Vishal, K., Pai Mithun, G. (2015). Ergogenic Aids: Boon or Bane to Mankind? *International Research Journal of Pharmacy*, 6(5), 281-287.
- Çimen, Z. (2003). Spor Hizmetlerinde Toplam Kalite Standartları. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 13-17.
- Çimen, Z., ve Gürbüz, B., (2007). *Spor Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi*, (1. Baskı). Alp Yayınevi. Ankara.
- Dever, A., (2010), *Spor Sosyolojisi: Tarihsel ve güncel boyutlarıyla spor ve toplum*. Başlık Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Dishman, R.H.(Ed), (1988), *Exercise Adherence: its impact on public health*, Champaign, III: Human Kinetics.
- Ekinci, M. B. (2008). "Uluslararası Hizmet Ticaretinde Gelişmekte Olan Ülkeler ve Türkiye". İstanbul: İstanbul Ticaret Odası, Yayın No: 2008-10 Fennell, D. (2004). Determinants of Supplement Usage. *Preventive Medicine*. 39, 932-9.
- Fişek K. (1985), *Yüz Soruda Türkiye Spor Tarihi*, Gerçek Yayınevi, İstanbul
- Fişek, K. (2003), *Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Spor Yönetimi Dünyada ve Türkiye’de*, YGS Yayınevi, İstanbul.
- Fişek, K. (1998). *Devlet politikası ve toplumsal yapıyla ilişkileri açısından dünya’da Türkiye’de spor yönetimi*. Bağırğan Yayınevi.
- Garthe, I., Maughan, M.R.J. (2018). Athletes and Supplements-prevalance and perspectives. *International Journal of Sport Nutrition and Exercise Metabolism*. 28(2), 126-138
- Jahangir A. ve Alamgir, H., (2012), Motivation behind attending fitness clubs in Bangladesh: A survey study on clubs’ members in Sylhet. *European Journal of Business and Management*, 4 (2), pp. 120-137.
- Jairoun, A.A., Al-Hemyari, S.S., Shahwan, M., El-Dahiyat, F., Gacem, S.A., Jairoun, M., AL-Tamimi, S.K. (2020). What Are the Beliefs and Behaviours Related to Sport Nutrition Supplements, Particularly Regarding UAE Regulatory Issues, Among Male Fitness Centre Members in Dubai?. *Clinical Epidemiology and Global Health*, 8(3), 934-938.
- Karakuş, M. (2014). Sporcularda Ergojenik Destek. *Spor Hekimliği Dergisi*, 49(4), 155- 167.
- Koncic, M.Z. ve Tomczyk, M. (2013). New Insights Into Dietary Supplements Used in Sport: Active Substances, Pharmacological and Side Effects. *Current Drug Targets*, 14(9), 1079-1092.
- Lagrosen, S., ve Lagrosen, Y., 2007 " Exploring service quality in the health and fitness industry". *Managing Service Quality*, 17(1):41-53
- Lewis, R., Booms, B., 1983. *The Marketing Aspects of Service Quality*, (L.Berry, G.Shostack, G.Upah) editörlüğünde Chicago: American Marketing, 4 pp.
- Liu, C., (2021). *Knowledge and Experience of Sports Supplements and Ergogenic Aids, with a Specific Focus on Caffeine, in Basketball Athletes*. University of Kent, School of Sport and Exercise Science, Master of Science by Research (MScRes) Thesis, Canterbury.
- López-Samanes, A., Ortega Fonseca, J.F., Fernández Elías, V.E. Borreani, S., MatéMuñoz, J.L., Kovacs, M.S. (2015). Nutritional Ergogenic Aids in Tennis. *Strength and Conditioning Journal*, 37(3), 1-11.

- Maughan, R.J., Burke, L.M., Dvorak, J., Larson-Meyer, D.E., Peeling, P., Phillips, S.M., Rawson, E.S., Walsh, N.P., Garthe, I., Geyer, H., Meeusen, R., Loon, L.J.C., Shirreffs, S.M., Spriet, L.L., Stuart, M., Vernec, A., Currell K., Ali V.M., Budgett, R.G.M., Ljungqvist, A., Mountjoy, M., Pitsiladis, Y.P., Soligard, T., Erdener, U., Engebretsen, L. (2018). IOC consensus statement: dietary supplements and the highperformance athlete. *British Journal of Sports Medicine*. 52, 439-455.
- McPherson, Barry D, James E. Curtis and John W. Loy.(1989). The social significance of sport: an introduction to the sociology of sport. *Human Kinetics Publishers*, 1989.
- Mucuk, İ. (2009). *Pazarlama İlkeleri*, Türkmen Kitabevi, İstanbul
- Orel, F. D. (2003). *Turizmde hizmet pazarlaması: Türkiye açısından Rusya pazarı*. Karakan Kitabevi.
- Özmerdivenli R, Yıldırım E. (2005). Profesyonel ve amatör futbolcuların eğitim düzeylerinin ergojenik yardım ve vitamin kullanım eğilimlerine etkisi. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 118-123.
- Öztürk, S. A. (1996) Hizmet İşletmelerinde Kalite Boyutları ve Kalitenin Artırılması, *Verimlilik Dergisi*, s.65
- Thein, L. A., Thein, J. M. ve Landry, G. L. (1995). Ergogenic Aids. *Physical Therapy*, 75(5),426-439.
- Tütüncü, Ö. (2001). *Yiyecek İçecek İşletmelerinde Müşteri Tatmininin Ölçülmesi*. Turhan Kitabevi, Ankara.
- Uyguç, N. (1998). *Hizmet Sektöründe Kalite Yönetimi*, Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.
- Wollschlaeger, B. (2003). The Dietary Supplement and Health Education Act and Supplements: Dietary and Nutritional Supplements Need No More Regulations. *International Journal of Toxicology*, (22),387-390.
- Yıldız, S.M. (2008). Spor hizmetleri kalitesini değerlendirmede kullanılabilir hizmet kalitesi modelleri ve ölçüm araçları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 38-48.
- Yıldız, S.M., Tüfekçi, O., (2010), Fitness Merkezi Müşterilerinin Hizmet Kalitesine Yönelik Beklenti ve Algılarının Değerlendirilmesi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (24), ss. 1-11.
- Yükselen, C. (2003). *Pazarlama İlkeleri – Yönetim*, Detay yayıncılık, Ankara

EXAMINING THE CONCEPT OF EMPOWERING LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS: A QUALITATIVE RESEARCH

İsmail KARATAŞ¹, Latif AYDOS²

¹Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
e-posta: ismailkrts34@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-1237-4670

²Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
e-posta: aydost@gazi.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-1378-2537

Araştırma Makalesi

Gönderi Tarihi/Received: 28.05.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 30.12.2023

Yayın Tarihi/ Published: 31.12.2023

Abstract

The concept of empowerment emerged due to the need for an organizational concept that could increase employee productivity in response to fundamental technological and commercial changes in organizations in the private and public sectors. The concept of empowerment is expressed as employees feeling useful and discovering their talents at the end of the work done. It is also defined as delegating authority/transferring power to others (employees). In this context, educational organizations, like other organizations, have a dynamic structure. Mobility and transformation constantly occur in the education and training process. Therefore, within the scope of educational organizations, it is thought that the most critical factors for schools to achieve organizational goals are strong school leaders and teachers. In this regard, it is understood that adopting a management approach aimed at empowering school principals and teachers, depending on complex environmental and organizational situations, can produce positive results. In this context, teacher empowerment is predicted to be an excellent way to create strong and effective school teams. Teacher empowerment is often used to describe how teachers are given a say in decision-making processes regarding teaching and learning in their schools. Teacher empowerment involves opportunities for teachers to engage in power structures and develop their sense of responsibility/self-determination in their schools. Within the framework of the teaching profession, physical education and sports teachers have a unique role in educational activities and in ensuring students' cognitive, emotional, social, physiological and motoric development (holistic development). Accordingly, the research was conducted to examine the concept of empowering leadership in the context of physical education and sports teachers. Many relevant national and international publications were examined in this qualitative research using the literature review approach. As a result of this literature review, it was concluded that when physical education and sports teachers are empowered, various positive individual and organizational outcomes can be achieved effectively and efficiently. For this reason, it is thought that it is crucial to create a school climate that will enable physical education and sports teachers to display behaviours that will empower them.

Keywords: Empowerment, empowering leadership, teacher, physical education and sports teacher, teacher empowerment

GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK KAVRAMININ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Öz

Güçlendirme kavramı, özel ve kamu sektörlerindeki organizasyonlarda temel teknolojik ve ticari değişikliklere göre çalışan üretkenliğini artırabilecek bir örgütsel kavrama ihtiyaç duyulması neticesinde ortaya çıkmıştır. Güçlendirme kavramı, yapılan işin sonunda çalışanların faydalı olduklarını hissetmeleri ve yeteneklerini keşfetmeleri olarak ifade edilmektedir. Ayrıca yetki devri/gücü başkalarına (çalışanlara) devretme şeklinde de tanımlanmaktadır. Bu çerçevede, diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de dinamik bir yapıya sahiptir. Eğitim-öğretim sürecinde sürekli bir şekilde hareketlilik ve dönüşüm meydana gelmektedir. Dolayısıyla eğitim örgütleri kapsamında okulların örgütsel amaçlara ulaşması amacıyla en önemli faktörlerin güçlü okul liderlerinin ve öğretmenlerin olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda karmaşık çevre ve örgüt durumlarına bağlı olarak okul müdürlerinin ve öğretmenlerin güçlendirilmesine yönelik bir yönetim anlayışının benimsenmesinin olumlu sonuçlar üretebileceği anlaşılmaktadır. Bu kapsamda öğretmen güçlendirmenin, okulda güçlü ve etkili ekiplerin oluşturulması için mükemmel bir yol olduğu öngörülmektedir. Öğretmen güçlendirme kavramı genellikle, öğretmenlere okullarında öğretme ve öğrenme ile ilgili karar alma süreçlerinde ne ölçüde söz hakkı verildiğini tanımlamak için kullanılmaktadır. Öğretmenlerin güçlendirilmesi, öğretmenlere güç yapılarına dahil olma ve okullarında sorumluluk/öz belirleme duygularını geliştirme fırsatları sağlamayı içermektedir. Öğretmenlik mesleği çerçevesinde beden eğitimi ve spor öğretmenleri; eğitim-öğretim faaliyetlerinde ve öğrencilerin bilişsel, duygusal, sosyal, fizyolojik ve motorik gelişimlerinin (bütünsel gelişim) sağlanmasında benzersiz bir role sahiptir. Buna göre araştırma, güçlendirici liderlik kavramının beden eğitimi ve spor öğretmenleri bağlamında incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması yaklaşımı kullanılan bu nitel araştırmada, ulusal ve uluslararası ilgili birçok yayın incelenmiştir. Bu alanyazın taraması neticesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenleri güçlendirildiğinde, çeşitli bireysel ve örgütsel olumlu ürünlere etkin ve verimli bir şekilde ulaşabildiği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle beden eğitimi ve spor öğretmenlerini güçlendirecek davranışların sergilenmesini sağlayacak okul ikliminin oluşturulmasının oldukça önem arz ettiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Güçlendirme, güçlendirici liderlik, öğretmen, beden eğitimi ve spor öğretmeni, öğretmen güçlendirme.

1. INTRODUCTION

Today, organizations are experiencing large-scale structural changes. In order to increase both their flexible structures and their productivity, these organizations consider traditional (classical) management approaches within the scope of employees empowered by leaders, and various tasks previously performed by managers are now performed by authorized employees (Arnold et al., 2000). This situation has caused empowerment to come to the fore in organizations (institution, organization, organization, business, etc.) and empowering leadership behaviours to be discussed in the literature (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020). In today's increasingly competitive workplace, organizations must accurately identify and respond to changes in internal and external environments to maintain competitive advantage (Ireland & Webb, 2007). In uncertain organizational situations, management efforts alone are insufficient to ensure that organizations survive or continue to thrive, and employee initiative to offer ideas for change and raise issues with existing business processes is crucial (Tian & Chae, 2023). In particular, employee constructive voice behaviour – the voluntary expression of constructive ideas, concerns, or opinions on work-related matters –

dramatically contributes to organizational innovation and successful adaptation to dynamic work environments (Detert et al., 2013; Duan et al., 2017; Mowbray, Wilkinson, & Tse, 2015; Nechanska, Hughes, & Dundon, 2020; Ng & Feldman, 2012).

The concept of empowerment was introduced in the field of management in the 1980s and emerged as a result of the need for an organizational concept that could increase employee productivity (Bartunek & Spreitzer, 2006) according to fundamental technological and commercial changes in organizations in the private/public sector (Fernandez & Moldogaziev, 2011; Hill & Huq, 2004). These changes include increased customer focus, more flexible, horizontalized and decentralized organizational designs, and improvements in quality and efficiency for most organizations (Amundsen & Martinsen, 2014; Milakovich, 1995; Milakovich, 2005). The nature of work has also changed significantly in recent years, becoming more complex and cognitively demanding (Humphrey, Nahrgang, & Morgeson, 2007), and highly qualified and educated "knowledge workers" constitute a rapidly growing segment of the workforce (Parker, Wall, & Cordery, 2001). Depending on this change, empowering leadership has emerged as a particular form of leadership, different from other approaches such as directive, transactional and transformational leadership (Pearce et al., 2003). Empowering employees based on this leadership involves increasing individual motivation in the workplace by delegating responsibility and authority to the lowest organizational level where an appropriate decision can be made (Conger & Kanungo, 1988; Thomas & Velthouse, 1990). Therefore, empowering leadership can be generally defined as "behaviours that share power with subordinates" (Vecchio, Justin, & Pearce, 2010, p. 531).

According to Wang, Hou and Li (2022), the situational empowerment perspective emphasizes the practice of empowerment in organizational situations. It defines empowering leadership as a set of management practices that empower subordinates. The psychological empowerment perspective, on the other hand, emphasizes the psychological dimension of the empowerment experience and defines it as a motivational tool that eliminates feelings of powerlessness by increasing the motivation level of employees. In a way, empowering leadership means delegating the leader's authority (p. 4). In this context, empowering leadership is more about delegating personal authority and job responsibilities so that subordinates have a certain autonomy in motivating themselves (Amundsen & Martinsen, 2014). In addition, empowering leaders have a certain degree of positivity when delegating authority; however, they can also cause employees to feel that the leader does not want to manage, which can reduce the effectiveness of leadership (Wang et al., 2022).

It is considered essential to determine the reflections of empowering leadership behaviours in the educational context, especially on physical education and sports teachers, who have a unique role in ensuring students' cognitive, affective and physical development (holistic development) (Lumpkin, 2011). However, no qualitative research has been found in the relevant literature examining empowering leadership in physical education and sports teachers. Therefore, the results obtained in this study, which was carried out as a literature review, will contribute to filling a significant gap. In this context, this qualitative study aims to examine the concept of empowering leadership in the context of physical education and sports teachers.

2. Empowerment and Empowerment Types

This part of the study presents information about the concept of empowerment and types of empowerment.

2.1. Empowerment

The literature on the concept of empowerment is quite extensive, but when this literature is examined, it is seen that no widely accepted definition includes the essential elements in the empowerment process, and it is understood that each researcher examines the concept of empowerment in a different way (Hassan, DeHart-Davis, & Jiang, 2019; Robbins, Crino, & Fredendall, 2002). Bandura (2002) expresses empowerment as employees feeling useful and discovering their talents at the end of the work (activity).

Empowerment is defined by Thomas and Velthouse (1990) and Conger and Kanungo (1988) as delegation of authority/transferring power to others (employees). However, although there is increasing interest in empowerment, understanding the structure of the concept of empowerment and the processes underlying this structure was initially minimal (Conger & Kanungo, 1988). On the other hand, regarding the development process of the concept of empowerment, it has been revealed that this concept is an essential factor in organizational effectiveness (Ahearne, Mathieu, & Rapp, 2005). In addition, empowerment has been discussed from different perspectives, contributing to this concept becoming a widely used element within the scope of organizational research (Höpfl, 1994).

2.2. Empowerment Types

Empowerment is the capacity to energize employees and give them the power to achieve superior success (Zhang, Ye, & Li, 2018). In the context of the literature, empowering leadership behaviours can generally be discussed from two perspectives (Hassan et al., 2019). According to the first perspective, power is shared, leadership activities become the focus, and employees are offered more autonomy and responsibility, while from the second perspective, the motivation of the employees is taken into consideration, and their reactions towards empowerment are focused on (Srivastava, Bartol, & Locke, 2006). It cannot be claimed that these perspectives on empowerment are completely compatible or unrelated (Menon, 2001). In this context, empowerment is discussed from two perspectives: structural empowerment, as proposed by Kanter (1993), and psychological empowerment, as proposed by Spreitzer (1995) (O'Brien, 2011; Royer, 2011).

2.2.1. Structural Empowerment

The concept of structural empowerment is based on Kanter's (1993) theory of power in organizations, and within this framework, the concept of power is defined as the capacity to mobilize resources and achieve goals (Kanter, 1993). It is suggested by Kanter (1993) that the characteristics of the workplace are more decisive in terms of employees' attitudes and behaviours towards work than their personality traits or socialization experiences. In this regard, it is stated that employees feel empowered when their work environment provides them with opportunities for professional development and they gain the "power" they need to perform their duties effectively (Kanter, 1993). In this context, it is argued that structural empowerment is a powerful organizational tool for improving the professional skills and competencies of employees, improving the quality of working life and

reducing stress in organizations (Heron & Bruk-Lee, 2020; Laschinger et al., 2004; Meng et al., 2015; Zhang et al., 2018).

Kıral (2015) states that structural empowerment is the implementation of activities such as giving managers responsibilities to employees, delegating authority, ensuring maximum involvement of employees in the decisions taken, increasing employee motivation, and creating healthy and positive communication with employees. Kaya and Altinkurt (2018) express the concept of structural empowerment as organizations creating a facilitating work environment for their employees. In addition, structural empowerment promotes the psychological empowerment of staff (Laschinger, Finegan, & Shamian, 2001) and can contribute to positive workplace outcomes such as increased confidence (Laschinger, Almost, & Tuer-Hodes, 2003).

The components of structural empowerment are resources, formal and informal powers, information, opportunities and supports (Kanter, 1993), and in this approach, empowerment is expressed as giving decision-making authority and authority to employees (Menon, 2001). Structural empowerment also refers to having access to information, support, adequate resources, and opportunities to learn and grow at work (Kanter, 1977). According to this approach, organisations (institutions) should support their employees to make them feel powerful (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020). The organisation's structure should also be designed to facilitate this empowerment process (Kaya & Altinkurt, 2018). Leaders are essential in creating empowering workplace conditions that can lead to positive personal and organisational outcomes (Cummings et al., 2010). In this context, it is suggested that empowered employees are more productive and willing to develop (Bakker & Demerouti, 2008).

Within the framework of this empowerment, the activities that organisational managers should implement regarding their managerial behaviour are emphasised (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020). In other words, organisational managers who display structural empowerment behaviours delegate certain powers to their employees, support and encourage them to work as a team, create a positive communication network with them, value their opinions in decisions regarding the organisation, provide them with available information and resources, and meet the physical needs of the organisation (Kıral, 2015). It is claimed that these structural empowering behaviours also positively affect psychological empowerment, another type of empowerment (Tolay, Sürgevil, & Topoyan, 2012). Empowering employees, improving their attitudes and increasing organisational effectiveness is also beneficial (Kanter, 1979). Access to materials and equipment, as well as time and financial resources, is required to achieve organisational goals (Kanter, 1977; Laschinger, 2008). Accordingly, when leaders provide these social structures to their employees, employees feel empowered and enabled to accomplish their work in a way that adds value (Kanter, 1993). However, while the activities that organisational managers should do within the scope of structural empowerment come to the fore, their employees' feelings, thoughts and perceptions are in the background (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020).

2.2.2. Psychological Empowerment

The concept of psychological empowerment, which was founded by Conger and Kanungo (1988) and developed by Thomas and Velthouse (1990) and Spreitzer (1995), has different definitions in the literature. Psychological empowerment is defined by Kaya and Altinkurt (2018) as motivating employees to gain self-efficacy and, accordingly, making them feel powerful. It is expressed by Tolay

et al. (2012) as a psychological state that enables employees to gain experience to achieve the success of empowerment interventions in the organization. Öztürk Çiftçi (2019) argues that the basis of psychological empowerment is how the activities are perceived by the employees rather than the activities carried out by the management to empower the employees psychologically. Psychological empowerment: It is pointed out that it is an internal motivational structure that reflects the psychological process of individuals to obtain resources, gain control and autonomy, and ensure proactive participation in one's work role (Schweitzer & Simon, 2021; Spreitzer, 1995).

It is stated that psychological empowerment expresses individuals' beliefs and autonomy in completing tasks and reflects the degree to which individuals influence the organization's strategy (Spreitzer, 1995). In this regard, psychological empowerment reflects individuals' intrinsic motivation and affects work-related products (Hill, Kang, & Seo, 2014). Therefore, psychological empowerment may be a key internal factor influencing strategy adherence (Yao, Zhang, & Sun, 2023). Additionally, it is stated that psychological empowerment is effective in the self-efficacy of employees (Kaya & Altinkurt, 2018). According to Zhang and Bartol (2010), empowering leadership positively affects psychological empowerment, both intrinsic motivation and participation in the productive process. Accordingly, it is suggested that intrinsic motivation and participation in the productive process positively affect employees' productivity. Additionally, it is stated that empowering role identity moderates the link between empowering leadership and psychological empowerment, and the leader's encouragement of productivity moderates the relationship between psychological empowerment and productive process participation (p. 107).

Psychological empowerment is intrinsic task motivation at the individual level and consists of four dimensions: meaning, competence, self-determination (autonomy/choice) and impact (Spreitzer, 1995). The meaning dimension occurs when a job role overlaps with a person's beliefs and values (Hackman & Oldham, 1980) and is the perception that the person cares about the purpose of her/his job (Spreitzer, 1995). According to Spreitzer (1995), the competency dimension is self-efficacy beliefs or confidence in performing work activities, also known as mastery of behaviour. The self-determination dimension (the extent to which a person perceives workplace autonomy) differs from competence, defined as mastering workplace behaviours, as manifesting itself in the initiation of these behaviours. Effect size is the extent to which an individual can influence organizational outcomes, unlike learned helplessness. The person's personality shapes the degree to which a person feels psychologically empowered and affects the degree to which the person feels motivated and committed to his or her job (p. 1443-1444).

It is claimed that psychological empowerment creates a positive effect on employees and contributes to a change that reveals confidence in their perceptions, feelings, thoughts and actions (Öztürk Çiftçi, 2019). On the other hand, according to Dilekçi and Sezgin Nartgün (2020), if an opposite situation develops, employees feel powerless, and the need to empower them becomes a critical situation for organizations. Therefore, it is crucial to identify situations that create a feeling of powerlessness among employees within the organization. Once these situations are identified, empowerment strategies can be used to eliminate the conditions that create the feeling of powerlessness (p. 296-297). However, it is not always possible to eliminate external conditions, and empowering subordinates may not be sufficient unless strategies create direct personal effectiveness for employees (subordinates) (Conger & Kanungo, 1988). On the other hand, psychological empowerment is also

defined as an intrinsic task motivation that reflects a sense of control over the job (Thomas & Velthouse, 1990). This motivation is based on the employee's belief that she/he can do the job on her/his own and find meaning in the work she/he can do (Spreitzer, 1995). Therefore, since empowering conditions such as decision autonomy, responsibility and challenge enable employees to accept what they have (Liden, Wayne, & Sparrowe, 2000), psychologically empowered employees can be highly motivated, resilient, and focused (Spreitzer, 1995). It is also argued that psychological empowerment makes employees feel that their work is meaningful and they have complete freedom to carry out their work, which motivates them internally and increases their self-efficacy (Iqbal et al., 2020).

3. Empowering Leadership in the Context of Physical Education and Sports Teachers

Today, when change, development and transformation are taking place rapidly, there is a need for employees who go beyond ordinary patterns, feel the problems and seek appropriate solutions to these problems, are self-sufficient and confident, and add value by sharing the knowledge they have (Bakan et al., 2012). According to Dilekçi and Sezgin Nartgün (2020), educational organizations, like other organizations, have a dynamic structure. Mobility and transformation constantly occur in the education and training process. In this process of movement and transformation in these organizations, many uncertainties and problems arise related to these uncertainties. In order to overcome these uncertainties and problems, new leadership approaches that are expected to be evaluated in the context of these organizations are needed. In this regard, the empowering leadership approach, considering the dynamics related to education, can be considered one of the new leadership approaches (p. 303). In this context, schools are functional institutions within the scope of education and are defined as places where students receive education, where educational activities are directly implemented and where concrete practices are carried out (Cafoğlu, 1995).

According to Konan and Çelik (2017), within the scope of educational organizations, the most essential factors for schools to achieve organizational goals are thought to be strong school leaders and teachers. In this regard, it is thought that adopting a management approach aimed at empowering school principals and teachers, depending on complex environmental and organizational situations, can produce positive outcomes (p. 331). In this context, empowerment is thought to be an excellent way to create strong and effective teams at school (Goyné et al., 1999). In this regard, an increasing number of studies on teacher empowerment in educational environments show that the feeling of empowering teachers has a significant impact on situations such as student success, job satisfaction, professional commitment and innovation (see Bogler & Somech, 2004; Lee et al., 2011; Sweetland & Hoy, 2000). On the other hand, it is stated in the relevant literature that not enough attention is paid to empowerment in educational organizations (Blase & Blase, 1996). However, within the framework of the importance given to teacher empowerment, it is understood that criticisms regarding leadership approaches within the traditional hierarchical structure and searches for alternative leadership structures are simultaneous (Reitzug, 1994). During this time frame, researchers appear to have emphasized only the relational dimension of empowerment (Blase & Blase, 1996). Bolin (1989), on the other hand, drew attention to the different dimensions of empowerment by expressing it as the participation of teachers in determining the goals and policies of the school and giving teachers the right to express their thoughts professionally in the teaching-learning process, instead of emphasizing only the relational dimension of empowerment. Similarly, Reitzug (1994) criticized the inadequacy of this conceptualization by emphasizing the epistemological roots of the concept of teacher empowerment regarding the decision-

making power transferred from school administrators to teachers in the education literature and made a significant contribution to the development process of teacher empowerment. The suggestions and criticisms made by Bolin (1989) and Reitzug (1994) caused teacher empowerment to be discussed more broadly from various perspectives (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020). In this regard, it can be argued that teacher empowerment is firmly established in the education literature with the distribution of authority/responsibility or the call for school-based management (Yin et al., 2013).

Teacher empowerment is often used to describe how teachers are given a voice in decision-making processes regarding teaching and learning in their schools (Lin, 2014; Rice & Schneider, 1994). Teacher empowerment involves providing teachers with opportunities to become involved in power structures, develop autonomy, and develop a sense of responsibility in their schools (Lightfoot, 1986). The concept of teacher empowerment emerged from reform and school improvement efforts (Pounder, 1998) and has since been influenced by teachers' job satisfaction (Bogler & Nir, 2012; Rice & Schneider, 1994; Thomas & Velthouse, 1990), school and student achievement (Lyons et al., 2013; Marks & Louis, 1997) and is positively associated with professionalization (Maeroff, 1988). Additionally, teacher leaders reported feeling more powerful than non-leader teachers, which is thought to be related to increased opportunities to participate in decision-making in their schools (Rinehart & Short, 1991).

It is predicted that teacher empowerment will have a more substantial positive effect on teachers who need autonomy (Yun, Cox, & Sims, 2006), and the concept of teacher empowerment is defined as the opportunity and confidence of the teacher to act within the scope of their ideas and influence the way they do their job (Melenyzer, 1990). According to another definition, it helps to increase power through working together and sharing, to ensure cooperation in the school, to adopt the understanding of development and structuring, to provide opportunities for principals to facilitate work/transactions and develop resources, to include teachers in decisions, to prioritize awareness, assistance and evaluation and it is stated as a process in which the teacher is given the responsibility of a task that is planned to be carried out (Acaray, 2010). In this regard, teacher empowerment can also be expressed as a process in which school participants develop the competence to take responsibility for their progress and solve their problems (Bogler & Somech, 2004). In addition, Kiral (2019) defines the concept of teacher empowerment as the work carried out by the school administrator in the context of the teacher, which turns teachers into volunteers to carry out relevant activities in school environments and to achieve the school's goals. In addition, teacher empowerment may depend on the specific school situation as well as on the characteristics of teachers; Among these, teachers' sense of competence and the establishment of a trust relationship in the school can be suggested as essential prerequisites for teacher empowerment (Dee, Henkin, & Duemer, 2003; Edwards, Green, & Lyons, 2002; Newcombe & McCormick, 2001; Wan, 2005). Considering these explanations, teacher empowerment, which is based on benefiting from teachers' knowledge, skills and experiences, aims to increase the success of students and the school by creating healthy collaborations between school administrators and teachers, establishing an effective communication system, providing fast and various solutions to problems and it can be concluded that it has become a necessity today to increase teachers' commitment to the school by making them feel a sense of belonging (Acaray, 2010).

Empowerment in the context of teachers is defined differently in the literature. Bolin (1989) defines it as empowering, investing power or authority legally or officially, and transferring power for

a purpose. Short (1994) argues that empowered employees have the knowledge and expertise to deal with a situation and make changes and sees schools as institutions that provide opportunities for teachers to develop and demonstrate their competencies. It is claimed by Bogler and Nir (2012), Nir (2002), Rosenholtz (1989) and Rosenholtz and Simpson (1990) that when teachers have self-determination in terms of managing their work, they increase their obligations towards their work.

It is stated that teacher empowerment, one of the main factors in the transformation of schools (Sağnak, 2012), is necessary at both individual and institutional levels to respond to the changing demands in the globalizing world (Terry, 1995). In many schools, teacher empowerment has enhanced the role and participation of teachers in planning and decision-making regarding school goals and policies (Blase & Blase, 2001; Blase et al., 1995; Glickman, 1993; Sprague, 1992). In this regard, it is envisaged that the activities carried out to empower physical education and sports teachers, which are very important in the school's goals and policies, will have meaningful and positive effects on the planning and decision stages. This form of empowerment is called relational power by Conger and Kanungo (1988). In this context, power includes formal authority or control over organizational resources; empowerment is expressed as the process of sharing this power (Davis & Wilson, 2000). It suggests that sharing this power over organizational resources with physical education and sports teachers will create many favourable products individually and organizationally. When these empowered teachers are evaluated on an individual axis, it is predicted that the leadership skills of the teachers will improve, their professionalism, motivation, productivity and job performance will be positively affected, and their beliefs about their activities will increase; When evaluated on the organizational axis, it is predicted that their quality of work life will increase, it will positively affect student performance, motivation and success, and they will contribute to the effective implementation of innovations in the school (Dee et al., 2003; Kırıl, 2015; Koçak, 2016). In this context, with the empowerment approach, physical education and sports teachers are expected to increase their pedagogy and expertise knowledge, their ability to work in collaboration, and their confidence levels (Acaray, 2010). It is thought that if physical education and sports teachers believe that their ideas will be accepted by their managers (principals), included in decisions, and their ideas will be valued, these teachers' intrinsic motivation levels will increase, and they will actively seek opportunities for improvement (Lieberman & Friedrich, 2010).

It suggests that empowered physical education and sports teachers can allow students to learn and embody a healthy, active lifestyle (Mandigo, 2010). In this regard, it is understood that the foundations of lifelong participation in physical activity and sports can be laid by applying quality physical education lessons (UNESCO, 2015). Also, unlike other school subjects, physical education is based on the unity of body and mind (Stoddart & Selanders, 2022). Students in physical education classes try to develop three learning areas: psychomotor, affective and cognitive (Graham, Holt-Hale, & Parker, 2013). In this context, it is envisaged that students will be able to learn effectively and efficiently in cognitive, affective and psychomotor areas through these empowered branch teachers. In this context, it is thought that all students will be offered the opportunity to acquire tools to be active (Whitehead, 2010). In a world where sedentary lifestyles are increasing, it is crucial for children to develop literacy in physical education, and it is understood that these empowered teachers provide an effective way to increase literacy in physical education (Stoddart & Selanders, 2022).

According to Dilekçi and Sezgin Nartgün (2020), it can be said that teacher empowerment, whose importance is stated in the individual and organizational context, is indirectly and directly included in the legal texts regarding the education system in our country. The legal legislation of the Republic of Türkiye Ministry of National Education contains provisions for teacher empowerment in order to protect the functionality of the teacher, who is a critical element of the education system, to ensure the continuity of his work and to increase the quality of educational results through the teacher. Legal regulations regarding teacher empowerment are ensured to be implemented in line with the knowledge, skills, and leadership qualities of school administrators, considering their professional and ethical behaviour. In this regard, the current goals of the school are achieved by empowering teachers (p. 304). In this context, it is thought that increasing the motivation and commitment levels of physical education and sports teachers towards the school is based on the empowerment practices carried out by school administrators (Kıral, 2019). In this context, it is understood that administrators of educational institutions will provide the necessary support to physical education and sports teachers in all processes related to educational activities and empower them by motivating them to take responsibility in the light of their wishes, which will make meaningful contributions to the effective, efficient and successful continuation of education and training activities (Dilekçi & Sezgin Nartgün, 2020). It is thought that empowering physical education and sports teachers will play positive roles in educational environments, and it can be argued that this empowerment is a crucial factor in school effectiveness (Yin et al., 2013).

A growing interest in adopting teacher empowerment as a school management strategy aimed at effective teacher participation in all school decisions has led researchers to look closer at how school leaders can more effectively empower teachers (Lee & Nie, 2017). In this regard, it is stated that there is a need to provide support, facilitation and opportunities (Reitzug, 1994). It is also stated that the proper training, environment and support should be provided similarly (Goyné et al., 1999). In this context, providing motivation and participation, communicating, rewarding and supporting are considered strategies that can be used while empowering physical education and sports teachers (Kıral, 2019). In addition, it can be said that providing rewards and support for physical education and sports teachers, encouraging individual input, encouraging autonomy, innovation, risk-taking and productivity, sharing management structures and providing trust is essential in teacher empowerment (Blase & Blase, 1997). Additionally, it has been determined that teachers' innovative behaviours are significantly and positively affected by individual factors (e.g., teachers' self-efficacy, attitudes, and beliefs) and supportive organizational practices (e.g., supportive leadership) (Thurlings, Evers, & Vermeulen, 2015); It can also be considered an essential factor that positively affects the innovative behaviour of education and sports teachers (Zhu, Yao, & Zhang, 2019). In this context, empowering leadership can be expressed as a process that creates a supportive environment in which physical education and sports teachers are given authority and self-control in their work and decision-making, the importance of their work is accepted, their competencies are trusted, and obstacles to their work are eliminated (Ahearne et al., 2005; Amundsen & Martinsen, 2014; Zhang & Bartol, 2010).

It can be argued that physical education and sports teachers, who are empowered and involved in the decision-making process in the decisions taken both partially freely and collaboratively by their principals and school communities, will try to find common ground for school organization at both macro and micro levels (Bauman, 2015). Accordingly, empowering leadership behaviours of school administrators is an essential indicator of the innovative behaviours of teachers and the innovative

climate in the school (Sağnak, 2012), and it can be argued that school principals have essential responsibilities as empowering leaders in the context of empowering physical education and sports teachers (Konan & Çelik, 2017). In addition, it is understood that principals who empower and motivate these teachers by establishing mutual relationships and valuing the voice of physical education and sports teachers in decision-making will enable them to develop their capacity to sustain and sustain school improvement processes (Andrews, 2008). In this context, it is predicted that when physical education and sports teachers experience empowerment, they may be more inclined to improve their teaching and knowledge (Dee et al., 2003; Harpell & Andrews, 2010; Klecker & Loadman, 1998), be involved in school management, make professional judgments, realize their potential and self-evaluate, determine the school's mission and policies, and make professional decisions about the curriculum (Balyer, Ozcan, & Yildiz, 2017; Bogler & Nir, 2012; Bolin, 1989; Bredeson, 1991; Short, Miller-Wood, & Johnson, 1991; Short & Rinehart, 1992). In this regard, it is concluded that teacher empowerment can be fully achieved by participating in the decisions taken by physical education and sports teachers, transferring some authority to these teachers, creating awareness, ensuring healthy communication, establishing unity in every department and time of the school, and by offering incentives to these teachers for personal and professional development (Kıral, 2019).

4. Conclusion and Recommendations

This study was carried out to examine the concept of empowering leadership in the context of physical education and sports teachers, who have a unique role in ensuring the cognitive, affective and physical development of students (holistic development) (Lumpkin, 2011), many local and foreign literature was scanned. According to Konan and Çelik (2017), the most critical factors for schools to achieve organizational goals within the scope of educational organizations are thought to be strong school leaders and teachers. In this regard, it is thought that adopting a management approach aimed at empowering school principals and teachers, depending on complex environmental and organizational situations, can produce positive outcomes (p. 331). In this context, empowerment is thought to be an excellent way to create strong and effective teams at school (Goyne et al., 1999).

Teacher empowerment is often used to describe how teachers are given a say in decision-making processes regarding teaching and learning in their schools (Lin, 2014; Rice & Schneider, 1994). Teacher empowerment involves providing teachers with opportunities to become involved in power structures, develop autonomy, and develop a sense of responsibility in their schools (Lightfoot, 1986). The concept of teacher empowerment emerged from reform and school improvement efforts (Pounder, 1998) and has since been shown to be positively associated with teachers' job satisfaction (Bogler & Nir, 2012; Rice & Schneider, 1994; Thomas & Velthouse, 1990), school and student achievement (Lyons et al., 2013; Marks & Louis, 1997) and professionalization (Maeroff, 1988). Additionally, teacher leaders reported feeling more powerful than non-leader teachers, which is thought to be related to increased opportunities to participate in the decision-making process in their schools (Rinehart & Short, 1991).

It suggests that empowered physical education and sports teachers can allow students to learn and embody a healthy, active lifestyle (Mandigo, 2010). In this regard, it is understood that the foundations of lifelong participation in physical activity and sports can be laid by applying quality physical education lessons (UNESCO, 2015). In addition, unlike other school courses, physical education courses are based on the unity of body and mind (Stoddart & Selanders, 2022). Students in

physical education classes try to develop three learning areas: psychomotor, affective and cognitive (Graham et al., 2013). In this context, it is envisaged that students will be able to learn effectively and efficiently in cognitive, affective and psychomotor areas through these empowered branch teachers. In this context, it is thought that all students will be offered the opportunity to acquire tools to be active (Whitehead, 2010). In a world where a sedentary lifestyle is increasingly increasing, it is vital for children to develop literacy in physical education, and it is understood that these empowered teachers provide an effective way to increase literacy in physical education (Stoddart & Selanders, 2022).

Increasing interest in adopting teacher empowerment as a school management strategy that aims for effective teacher participation in all school decisions has led researchers to look closer at how school leaders can more effectively empower teachers (Lee & Nie, 2017). In this regard, it is stated that there is a need to provide support, facilitation and opportunities (Reitzug, 1994). It is also stated that the proper education, environment and support should be provided (Goyné et al., 1999). In this context, providing motivation and participation, communicating, rewarding and supporting are considered strategies that can be used when empowering physical education and sports teachers (Kıral, 2019). In addition, it can be said that providing rewards and support for physical education and sports teachers, encouraging individual input, encouraging autonomy, innovation, risk-taking and productivity, sharing management structures and giving trust is essential in teacher empowerment (Blase & Blase, 1997). Additionally, it has been determined that teachers' innovative behaviours are significantly and positively affected by individual factors (e.g., teachers' self-efficacy, attitudes, and beliefs) and supportive organizational practices (e.g., supportive leadership) (Thurlings et al., 2015); It can also be considered an essential factor that positively affects the innovative behaviour of education and sports teachers (Zhu et al., 2019). In this context, empowering leadership can be expressed as a process that creates a supportive environment in which physical education and sports teachers are given authority and self-control in their work and decision-making, the importance of their work is accepted, their competencies are trusted, and obstacles to their work are eliminated (Ahearne et al., 2005; Amundsen & Martinsen, 2014; Zhang & Bartol, 2010).

When the explanations are evaluated holistically, physical education and sports teachers empowered by the school administration mean achieving many positive individual and organizational outcomes effectively and efficiently. Therefore, it is thought that it is crucial for the school administration to exhibit behaviours that will empower physical education and sports teachers and to create an environment that will enable these behaviours to emerge. However, the study results were carried out by reviewing the literature and using observation and/or interview approaches in future research will add depth to the results. It is also thought that the issue can be addressed with a different approach through quantitative research to be carried out in this context.

REFERENCES

- Acaray, T. (2010). *Ankara ili ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirme örüntüleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied Psychology, 90*(5), 945–955. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.945>.

- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2014). Empowering leadership: Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 487-511. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.009>.
- Andrews, D. (2008). Working together to enhance school outcomes: An Australian case study of parallel leadership. *Leading and Managing*, 14(2), 45-60.
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of a new scale for measuring leader behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 21(3), 249-269. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200005\)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200005)21:3%3C249::AID-JOB10%3E3.0.CO;2-%23).
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Erşahan, B., & Güngören, M. (2012). Güçlendiren liderlik ve personel güçlendirme ilişkisi: Teorik bir yaklaşım. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 31-48.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>.
- Balyer, A., Ozcan, K., & Yildiz, A. (2017). Teacher empowerment: School administrators' roles. *Eurasian Journal of Educational Research*, 70, 1-18. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.70.1>.
- Bandura, A. (2002). Social foundations of thought and action. In: D. Marks (Ed.), *The Health Psychology: Reader* (pp. 94-106), London: SAGE.
- Bartunek, J. M., & Spreitzer, G. M. (2006). The interdisciplinary career of a popular construct used in management: Empowerment in the late 20th century. *Journal of Management Inquiry*, 15(3), 255-273.
- Bauman, C. (2015). A refreshing perspective on teacher leadership: How teacher leaders effectively combine the use of autonomy and collaboration to enhance school improvement. *Leading and Managing*, 21(2), 46-59.
- Blase, J., & Blase, J. (1996). Facilitative school leadership and teacher empowerment: Teacher's perspectives. *Social Psychology of Education*, 1, 117-145. <https://doi.org/10.1007/BF02334729>.
- Blase, J., & Blase, J. (2001). *Empowering Teachers: What Successful Principals Can Do* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Blase, J., & Blase, J. (1997). The micropolitical orientation of facilitative school principals and its effects on teachers' sense of empowerment. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 138-164. <https://doi.org/10.1108/09578239710161777>.
- Blase, J., Blase, J., Anderson, G. L., & Dungan, S. (1995). *Democratic Principals in Action: Eight Pioneers*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bogler, R., & Nir, A. E. (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it?. *Journal of Educational Administration*, 50(3), 287-306. <https://doi.org/10.1108/09578231211223310>.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.02.003>.
- Bolin, F. S. (1989). Empowering leadership. *Teachers College Record*, 91(1), 81-96. <https://doi.org/10.1177/016146818909100104>.
- Bredeson, P. V. (1991). A profile of prospective principals: School leader for the next century. *Education*, 111(4), 510-515.
- Cafoğlu, Z. (1995). Okulların güçlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 549-556.

- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 471-482. <https://doi.org/10.5465/amr.1988.4306983>.
- Cummings, G. G., MacGregor, T., Davey, M., Lee, H., Wong, C. A., Lo, E., Muise, M., & Stafford, E. (2010). Leadership styles and outcome patterns for the nursing workforce and work environment: A systematic review. *International Journal of Nursing Studies*, 47(3), 363-385. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2009.08.006>.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' efforts to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 73(6), 349-353. <https://doi.org/10.1080/00098650009599442>.
- Dee, J. R., Henkin, A. B., & Duemer, L. (2003). Structural antecedents and psychological correlates of teacher empowerment. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 257-277. <https://doi.org/10.1108/09578230310474412>.
- Detert, J. R., Burris, E. R., Harrison, D. A., & Martin, S. R. (2013). Voice Flows to and around leaders: Understanding when units are helped or hurt by employee voice. *Administrative Science Quarterly*, 58(4), 624-668. <https://doi.org/10.1177/0001839213510151>.
- Dilekçi, Ü., & Sezgin Nartgün, Ş. (2020). Güçlendirici liderlik. In: K. Yılmaz (Ed.), *Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama* (pp. 293-309). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duan, J., Li, C., Xu, Y., & Wu, C. H. (2017). Transformational leadership and employee voice behavior: A Pygmalion mechanism. *Journal of Organizational Behavior*, 38, 650-670. <https://doi.org/10.1002/job.2157>.
- Edwards, J. L., Green, K. E., & Lyons, C. A. (2002). Personal empowerment, efficacy, and environmental characteristics. *Journal of Educational Administration*, 40(1), 67-86. <https://doi.org/10.1108/09578230210415652>.
- Fernandez, S., & Moldogaziev, T. (2011). Empowering public sector employees to improve performance: Does it work?. *The American Review of Public Administration*, 41(1), 23-47.
- Glickman, C. (1993). *Renewing America's Schools: A Guide for School-Based Action*. San Francisco: Jossey-Bass
- Goyne, J., Padgett, D., Rowicki, M. A., & Triplitt, T. (1999). *The Journey to Teacher Empowerment*. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434384.pdf>. Accessed on 25 March 2023.
- Graham, G., Holt-Hale, S., & Parker, M. (2013). *Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work Redesign*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Harpell, J. V., & Andrews, J. J. W. (2010). Administrative leadership in the age of inclusion: Promoting best practices and teacher empowerment. *The Journal of Educational Thought*, 44(2), 189-210.
- Hassan, S., Delart-Davis, L., & Jiang, Z. (2019). How empowering leadership reduces employee silence in public organizations. *Public Administration*, 97(1), 116-131.
- Heron, L., & Bruk-Lee, V. (2020). When empowered nurses are under stress: Understanding the impact on attitudes and behaviours. *Stress and Health*, 36(2), 147-159. doi:<https://doi.org/10.1002/smi.2905>.
- Hill, F., & Huq, R. (2004). Employee empowerment: Conceptualizations, aims and outcomes. *Total Quality Management & Business Excellence*, 15(8), 1025-1041.

- Hill, N. S., Kang, J. H., & Seo, M. G. (2014). The interactive effect of leader–member exchange and electronic communication on employee psychological empowerment and work outcomes. *The Leadership Quarterly*, 25, 772–783. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.04.006>.
- Höpfel, H. (1994). Empowerment and the managerial prerogative. *Empowerment in Organizations*, 2(3), 39-44.
- Humphrey, S. E., Nahrgang, J. D., & Morgeson, F. P. (2007). Integrating motivational, social, and contextual work design features: A meta-analytic summary and theoretical extension of the work design literature. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1332-1356.
- Iqbal, Q., Ahmad, N. H., Nasim, A., & Khan, S. A. R. (2020). A moderated-mediation analysis of psychological empowerment: Sustainable leadership and sustainable performance. *Journal of Cleaner Production*, 262, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.121429>.
- Ireland, R. D., & Webb, J. W. (2007). A cross-disciplinary exploration of entrepreneurship research. *Journal of Management*, 33(6), 891–927. <https://doi.org/10.1177/0149206307307643>.
- Kanter, R. M. (1979). Power failure in management circuits. *Harvard Business Review*, 57(4), 65-75.
- Kanter, R. M. (1977). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.
- Kanter, R. M. (1993). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.
- Kaya, C., & Altınkurt, Y. (2018). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkide psikolojik ve yapısal güçlendirmenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 63-78.
- Kıral, B. (2015). *Lise yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirmesi ve öğretmenlerin kayıtsızlık (sinizm) davranışı ile ilişkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıral, B. (2019). Eğitim yönetiminde öğretmen güçlendirme. In: N. Cemaloğlu and M. Özdemir (eds), *Eğitim Yönetimi* (pp. 627-668), Ankara: Pegem Akademi.
- Klecker, B. J., & Loadman, W. E. (1998). Defining and measuring the dimensions of teacher empowerment in restructuring public schools. *Education*, 118(3), 358-370.
- Koçak, S. (2016). *Ortaöğretim kurumlarındaki psikolojik sözleşme üzerinde güçlendirici liderlik davranışlarının rolü*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Konan, N., & Çelik, O. T. (2017). Okul müdürlerinin güçlendirici liderliğine ilişkin öğretmen algısı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 322-335.
- Laschinger H. K. S. (2008). Effect of empowerment on professional practice environments, work satisfaction, and patient care quality: Further testing the nursing worklife model. *Journal of Nursing Care Quality*, 23(4), 322-330. <https://doi.org/10.1097/01.NCQ.0000318028.67910.6b>.
- Laschinger, H., Almost, J., & Tuer-Hodes, D. (2003). Workplace empowerment and magnet hospital characteristics: Making the link. *Journal of Nursing Administration*, 33(7/8), 410-422. <https://doi.org/10.1097/00005110-200307000-00011>.
- Laschinger, H., Finegan, J., & Shamian, J. (2001). Promoting nurses' health: Effect of empowerment on job strain and work satisfaction. *Nursing Economics*, 19(2), 42–52.
- Laschinger, H. K. S., Finegan, J. E., Shamian, J., & Wilk, P. (2004). A longitudinal analysis of the impact of workplace empowerment on work satisfaction: Workplace empowerment and satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 527–545. <https://doi.org/10.1002/job.256>.

- Lee, A. N., & Nie, Y. (2017). Teachers' perceptions of school leaders' empowering behaviours and psychological empowerment: Evidence from a Singapore sample. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 260-283.
- Lee, J. C. K., Yin, H. B., Zhang, Z. H., & Jin, Y. L. (2011) Teacher empowerment and receptivity in curriculum reform in China. *Chinese Education and Society*, 44(4), 64-81. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932440404>.
- Liden, R. C., Wayne, S. J., & Sparrowe, R. T. (2000). An examination of the mediating role of psychological empowerment on the relations between the job, interpersonal relationships, and work outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 407-416. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.3.407>.
- Lieberman, A., & Friedrich, L. D. (2010). *How Teachers Become Leaders: Learning from Practice and Research*. New York, NY: Teachers College Press.
- Lightfoot, S. L. (1986). On goodness in schools: Themes of empowerment. *Peabody Journal of Education*, 63(3), 9-28.
- Lin, Y. J. (2014). Teacher involvement in school decision making. *Journal of Studies in Education*, 4(3), 50-58. <https://doi.org/10.5296/jse.v4i3.6179>.
- Lumpkin, A. (2011). *Introduction to Physical Education, Exercise Science, and Sport Studies* (8th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Lyons, M. N., Green, R., Raiford, S., Tsemunhu, R., Pate, J., & Baldy, T. (2013). The relationship between teacher empowerment and school performance. *National Teacher Education Journal*, 6(2), 11-20.
- Maeroff, G. I. (1988). Teacher empowerment: A step toward professionalization. *NASSP Bulletin*, 72(511), 52-60. <https://doi.org/10.1177/019263658807251113>.
- Mandigo, J. (2010). Presenting the evidence: Quality physical education for Canadian children and youth position statement by Physical and Health Education Canada. *PHEnex Journal*, 2(1), 1-19. <https://ojs.acadiau.ca/index.php/phenex/article/view/5>.
- Marks, H. M., & Louis, K. S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? The implications of teacher empowerment for instructional practice and student academic performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(3), 245-275. <https://doi.org/10.3102/01623737019003245>.
- Melenyzer, B. J. (1990). *Teacher empowerment: The discourse, meanings and social actions of teachers*. Paper presented at the National Council of States on Inservice Education, 16-20 November, Orlando, FL.
- Meng, L., Liu, Y., Liu, H., Hu, Y., Yang, J., & Liu, J. (2015). Relationships among structural empowerment, psychological empowerment, intent to stay and burnout in nursing field in mainland China-based on a cross-sectional questionnaire research: Relations among empowerment, intent to stay and burnout. *International Journal of Nursing Practice*, 21(3), 303-312. <https://doi.org/10.1111/ijn.12279>.
- Menon, S. T. (2001). Employee empowerment: An integrative psychological approach. *Applied Psychology: An International Review*, 50(1), 153-180.
- Milakovich, M. E. (1995). *Improving Service Quality: Achieving High Performance in the Public and Private Sectors*. Delray Beach, FL: St Lucie Press.
- Milakovich, M. E. (2005). *Improving Service Quality in the Global Economy: Achieving High Performance in Public and Private Sectors*. Boca Raton, FL: CRC Press, Taylor and Francis Group.

- Mowbray, P. K., Wilkinson, A., & Tse, H. H. M. (2015). Employee Voice: Review and Research Agenda. *International Journal of Management Reviews*, 17, 382-400. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12045>.
- Nechanska, E., Hughes, E., & Dundon, T. (2020). Towards an integration of employee voice and silence. *Human Resource Management Review*, 30(1), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2018.11.002>.
- Newcombe, G., & McCormick, J. (2001). Trust and teacher participation in school-based financial decision making. *Educational Management and Administration*, 29(2), 181-195. <https://doi.org/10.1177/0263211X010292004>.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2012). Employee voice behavior: A meta-analytic test of the conservation of resources framework. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 216-234. <https://doi.org/10.1002/job.754>.
- Nir, A. (2002). School's health and its relation to teacher commitment. *Planning and Changing*, 33(1/2), 106-126.
- O'Brien, J. L. (2011). Relationships among structural empowerment, psychological empowerment, and burnout in registered staff nurses working in outpatient dialysis centers. *Nephrology Nursing Journal*, 38(6), 475-481.
- Öztürk Çiftçi, D. (2019). Lider üye etkileşiminin işe adanmışlık üzerindeki etkisinde psikolojik güçlendirmenin aracı rolü. *Business and Economics Research Journal*, 10(1), 167-186.
- Parker, S. K., Wall, T. D., & Cordery, J. L. (2001). Future work design research and practice: Towards an elaborated model of work design. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74(4), 413-440.
- Pearce, C. L., Sims Jr. H. P., Cox, J. F., Ball, G., Schnell, E., Smith, K. A., & Trevino, L. (2003). Transactors, transformers and beyond: A multi-method development of a theoretical typology of leadership. *Journal of Management Development*, 22(4), 273-307. <https://doi.org/10.1108/02621710310467587>.
- Pounder, D. G. (Ed.) (1998). *Restructuring Schools for Collaboration*. New York: State University of New York.
- Reitzug, U. C. (1994). A case study of empowering principal behavior. *American Educational Research Journal*, 31(2), 283-307.
- Rice, E. M., & Schneider, G. T. (1994). A decade of teacher empowerment: An empirical analysis of teacher involvement in decision making, 1980-1991. *Journal of Educational Administration*, 32(1), 43-58. <https://doi.org/10.1108/09578239410051844>.
- Rinehart, J. S., & Short, P. M. (1991). Viewing reading recovery as a restructuring phenomenon. *Journal of School Leadership*, 1(4), 379-399. <https://doi.org/10.1177/105268469100100409>.
- Robbins, T. L., Crino, M. D., & Fredendall, L. D. (2002). An integrative model of the empowerment process. *Human Resource Management Review*, 12(3), 419-443. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00068-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00068-2).
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *The Elementary School Journal*, 89(4), 421-439. <https://doi.org/10.1086/461584>.
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the Rise and Fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63(4), 241-257. <https://doi.org/10.2307/2112873>.
- Royer, L. (2011). Empowerment and commitment perceptions of community/public health nurses and their tenure intention. *Public Health Nursing*, 28(6), 523-532.
- Sağnak, M. (2012). The empowering leadership and teachers innovative behavior: The mediating role of innovation climate. *African Journal of Business Management*, 6(4), 1635-1641.

- Schweitzer, V., & Simon, F. (2021). Self-construals as the locus of paradoxical consumer empowerment in self-service retail technology environments. *Journal of Business Research*, 126, 291-306. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.11.027>.
- Short, P. M. (1994). Defining teacher empowerment. *Education*, 114(4), 488-492.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 951-960. <https://doi.org/10.1177/0013164492052004018>.
- Short, P. M., Miller-Wood, D. J., & Johnson, P. E. (1991). Risk taking and teacher involvement in decision making. *Education*, 112(1), 84-89.
- Sprague, J. (1992). Critical perspectives on teacher empowerment. *Communication Education*, 41(2), 181-203. <https://doi.org/10.1080/03634529209378879>.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465. <https://doi.org/10.2307/256865>.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-1251.
- Stoddart, A. L., & Selanders, K. P. (2022). Preparing for physical literacy: Exploring pre-service teachers' training and understanding. *Teaching and Teacher Education*, 120, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103886>.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729. <https://doi.org/10.1177/00131610021969173>.
- Terry, P. (1995). Empowering teachers as leaders [Electronic Version]. *National Forum of Teacher Education Journal*, 10E(3), 1-8. Available at: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Terry,%20paul%20M.%20Empowering%20Teachers%20As%20Leaders.pdf>. Accessed on 12 November 2022.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666-681. <https://doi.org/10.5465/amr.1990.4310926>.
- Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430-471. <https://doi.org/10.3102/0034654314557949>.
- Tian, X., & Chae, H. (2023). The double-sided effect of empowering leadership on constructive voice behavior: Focusing on the mediating effects of task significance and task overload. *Behavioral Sciences*, 13(2), 180. <https://doi.org/10.3390/bs13020180>.
- Tolay, E., Sürgevil, O., & Topoyan, M. (2012). Akademik çalışma ortamında yapısal ve psikolojik güçlendirmenin duygusal bağlılık ve iş doyumunu üzerindeki etkileri. *Ege Akademik Bakış*, 12(4), 449-465.
- UNESCO. (2015). *Quality Physical Education (QPE): Guidelines for Policy Makers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101>. Accessed on 02 March 2023.
- Vecchio, R. P., Justin, J. E., & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 530-542. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.014>.



- Wan, E. (2005). Teacher empowerment: Concepts, strategies, and implications for schools in Hong Kong. *Teachers College Record*, 107(4), 842–861. <https://doi.org/10.1177/016146810510700411>.
- Wang, Q., Hou, H., & Li, Z. (2022). Participative Leadership: A Literature Review and Prospects for Future Research. *Frontiers in psychology*, 13, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.924357>.
- Whitehead, M. (2010). *Physical Literacy: Throughout the Lifecourse*. New York, NY: Routledge.
- Yao, Y., Zhang, L., & Sun, H. (2023). Enhancing project managers' strategy commitment by leader-leader exchange: The role of psychological empowerment and organizational identification. *International Journal of Project Management*, 41(3), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2023.102465>.
- Yin, H. B., Lee, J. C. K., Jin, Y. L., & Zhang, Z. H. (2013) The effect of trust on teacher empowerment: The mediation of teacher efficacy. *Educational Studies*, 39(1), 13-28. <https://doi.org/10.1080/03055698.2012.666339>.
- Yun, S., Cox, J., & Sims, H. P. Jr (2006). The forgotten follower: A contingency model of leadership and follower self-leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 374-388.
- Zhang, X., & Bartol, K. M. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *The Academy of Management Journal*, 53(1), 107–128.
- Zhang, X., Ye, H., & Li, Y. (2018). Correlates of structural empowerment, psychological empowerment and emotional exhaustion among registered nurses: A meta-analysis. *Applied Nursing Research*, 42, 9–16. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2018.04.006>.
- Zhu, J., Yao, J., & Zhang, L. (2019). Linking empowering leadership to innovative behavior in professional learning communities: The role of psychological empowerment and team psychological safety. *Asia Pacific Education Review*, 20, 657–671. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09584-2>.

Özel Yetenek Sınavlarında Adayların, TYT, OBP, YTYT Başarı Puanı ve Sporcu Özgeçmiş Puanları ile Bölümlere Yerleşme Durumlarının İncelenmesi (Bayburt Üniversitesi)

Kader YEL¹, Sema GÜZEL², Kübra KURCAN³,
Zekai ÇAKIR⁴, Ali Ozan ERKİLİÇ⁵

¹Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt, Türkiye
yelkader@yandex.com / Orcid: 0000-0001-9151-766X

²Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Bayburt Türkiye,
semaguzel2019@gmail.com / Orcid: 0009-0009-2761-3273

³Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
krncn4609@gmail.com / Orcid: 0000-0002-2656-4993

⁴Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
zekaicakir@bayburt.edu.tr / Orcid: 0000-0002-7719-1031

⁵Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
aliozan32@gmail.com / Orcid: 0000-0001-7230-671X

Araştırma Makalesi

Gönderi Tarihi/Received: 22.11.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 29.12.2023

Yayın Tarihi/ Published: 31.12.2023

Öz

Bu çalışmada, özel yetenek sınavına giren adayların sporcu özgeçmiş puanı ile bölümlere yerleşme durumlarının incelenmesini amaçlamaktadır. Bilimsel bir araştırma yöntemi olarak, araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analiz edilmesi sürecini içeren doküman analizi kullanılmıştır. Bu analiz türü, yazılı veya elektronik formatta (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) bulunan belgelerin incelenmesini içermektedir. Araştırmanın evreni 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Özel Yetenek Sınavı'na katılan 1261(856 Erkek, 405 Kadın) adaydan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Özel Yetenek Sınavına giren bu adaylardan bölüme yerleşen 229 aday oluşturmaktadır. Elde edilen verilere göre bu adayların bir kısmı ÖSYM'nin yapmış olduğu sınavdan daha düşük puan alan, bir kısmı milli sporcu, bir bölümü uzun yıllardır spor yapan, engelli bireylerden ve bir bölümü de son bir umut olarak kısa sürede hazırlanarak başvuran adaylardan oluşmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar dikkate alındığında; yerleştirme puanlarının hesaplanmasında kullanılan puanların yordayan değişkenlere göre sportif özgeçmiş puanlama kriterlerinin ve etki yüzdesinin yeniden gözden geçirilmesi, özel yetenek sınav biçimlerinin farklılıklarının belirlenerek farklı değişkenlerin seçme üzerindeki etkilerinin araştırılması gibi konular daha sonra yapılacak olan çalışmalara öneri olarak sunulabilir.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek Sınavı, Spor Bilimleri, Öğrenci, Sportif Özgeçmiş

Examination of Candidates' Placement into Departments in Special Talent Exams through TYT, OBP, YTYT Achievement Scores, and Athlete Resumé Scores (Bayburt University)

Abstract

The document analysis, which involves the collection, review, interrogation, and analysis of various documents as the primary source of research data, was utilized as a scientific research method. This type of analysis includes the examination of documents available in written or electronic format (computer-based and internet-accessible). This study aims to examine the correlation between the athletic resume scores of candidates who took a special talent exam and their placement in specific departments. The population of the research consists of 1261 candidates (856 males, 405 females) who participated in the Special Talent Exam of the Bayburt University Faculty of Sports Sciences during the academic year 2023-2024. The research sample comprises 229 candidates who participated in the Special Talent Exam and were placed in specific departments. According to the obtained data, among these candidates, some scored lower than the exam conducted by the Assessment, Selection and Placement Center (ÖSYM), some are national athletes, some have been involved in sports for many years, and some are individuals with disabilities or those who applied with a last-minute effort. Considering these results, recommendations for future studies could include a reevaluation of the criteria and percentage of influence in the scoring of athletic resumes based on predictor variables used in the calculation of placement scores. Additionally, it is suggested to investigate the differences in special talent exam formats and explore the effects of different variables on selection.

Keywords: Special Talent Exam, Sports Sciences, Student, Athletic Resume

GİRİŞ

Yüksek Programına yerleşmek ve Spor Bilimleri Fakültelerinin Özel yetenek Sınavlarına başvuru yapabilmek için Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan 2023 Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) Sınavları yapılmaktadır. 3 oturumda yapılan YKS sınavının ilk oturumu Temel Yeterlilik Testine (TYT), 3 milyon 527 bin 443 aday ÖSYM'ye başvurmuştur. Başvuru yapan adaylardan 2 milyon 995 bin 638 kişi sınava katılmıştır ve 531 bin 805 aday ise çeşitli sebeplerden sınava girmemiştir. (ÖSYM, 2023). TYT sınavında Sosyal Bilimler, Türkçe, Fen Bilimleri ve temel matematik alanlarında farklı sayıda sorular içermektedir. Sınav sonuçları, adaylar, aileleri ve öğretmenleri arasında büyük bir beklenti, rekabet ve kaygı yaratmaktadır. Ancak, bu sınavlar sonucunda yükseköğretim programlarına yerleşen öğrenci sayısı genellikle sınırlı olmaktadır.

Türkiyedeki üniversiteler, ÖSYM tarafından yapılan YKS sınavlarına giren ve belirli bir baraj puanını geçen adaylar arasından Spor Bilimleri (*Beden Eğitimi ve Spor, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon, Antrenörlük Eğitimi*) alanında özel yetenek sınavları düzenlemekte ve bu sınavlar aracılığıyla beden eğitimi öğretmeni ve antrenör olma potansiyeline sahip adayları seçmeye yönelik farklı puanlama kriterleri ile performans içerikleri belirlemektedirler. Bu sınavlardan elde edilen puanlar neticesinde isteyen adaylar Spor Bilimleri Fakültesi programlarına yerleşmek için her üniversitenin belirlemiş olduğu farklı performans, parkur ve özgeçmiş gibi puanların değerlendirdiği bir dizi farklı sınav şekilleri içermektedir.

Adayların yerleşme puanları belirlenirken, TYT, Orta Öğretim Başarı Puanı (OBP), Özel yetenek Sınav Puanı (ÖYSP) parkur ve sportif özgeçmiş kriterleri formüle edilerek puanlama sıralaması gerçekleştirilmektedir (Çakır, 2016). Bu bağlamda spor bilimleri alanlarında yer alan bölümlere ait bazı programlarda puan barajı uygulanmaktadır (Çamlıyer vd., 1996). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümlerine alım da 2023 Y-TYT'de en düşük 800.000 inci başarı sırasına tekabül eden ek puansız yerleştirme puanı başarı sırası dikkate alınmaktadır. Gazi Üniversitesi, 2023-2024 Özel yetenek Sınavı için Antrenörlük eğitimi Engelsiz adayların TYT puan barajı 200, Olimpik Milli Sporcular 180, olimpik olmayan Milli sporcular 220, Spor Yöneticiliği engelsiz adaylar 225, Olimpik Milli sporcular 200 ve Olimpik olmayan Milli Sporcular için 220 TYT puan barajı, Manisa Celal Bayar Üniversitesi (MCBU) Spor Bilimleri Fakültesi Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Programları için 2023 (YKS) TYT ham puan türünden en az 180 (yüz seksen) puan barajı, Bayburt üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi ise 2023 özel yetenek Sınavı için Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümleri için 140 TYT taban baraj puanı uygulamış. Engelliler 100, Şehit-Gazi yakınlarına 140 taban puan, Ortaöğretim Spor Alanı Mezunları ve Ortaöğretim Güzel Sanatlar, Sanat veya Konservatuar Alanları Mezunlarına ise taban puan uygulamamıştır (Bayburt Üniversitesi, 2023). Manisa Celal Bayar Üniversitesi (MCBU), 2023 Özel Yetenek Sınavı kapsamında Antrenörlük Eğitimi Bölümü Öğrenci kabulü ÖYSP için "El kavrama kuvvet testi" (%10 etki) ve "Sporcu Özgeçmiş Puanları" (%90 etki) göre, Beden Eğitimi ve Spor, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon bölümleri ise özel parkur puanı ile değerlendirmiştir. Bayburt Ünivesitesi Spor Bilimleri Fakültesi Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği Programları için 2023 Özel yetenek Sınavına giren her adayın ÖYSP %50 olarak kabul edilmiştir (Bayburt Üniversitesi, 2023). Özel yetenek Sınavlarının temel amacı adayların arasından en başarılı ve yetenekli adayların seçilmesinin sağlanması olduğu söylenebilir (Peker, 2003).

Spor Bilimleri alanından mezunların tüm bölümlerine de müfredat kapsamında Formasyon Eğitimi alabilmelerine imkan tanınması ile tüm bölümlerin Beden Eğitimi Öğretmenliği olma hakkına sahip olmuşlardır. Bu sebeple Spor Bilimleri Fakülteleri yükseköğretim programları içinde oldukça popüler bölümler olarak görüldüğü söylenebilir (Ceyhan, Gönen ve Çakır, 2022). Spor Bilimler alanında yapılan özel yetenek sınavları, sınava giren adayların psiko-motor yeteneklerini ölçen parkurlardan oluşmaktadır (İnce ve diğ. 2004).

Bu bilgiler ışığında bu çalışma ile adayların gelecekteki mesleklerini belirleyecek olan adayların TYT, OBP puanları, performans puanları ve Sportif Özgeçmiş Puanlarına göre yerleşme durumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Yöntem

Çalışmanın Modeli

Bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Döküman analizi araştırmacıların belirli bir konu üzerinde belli bir amaca dönük olarak, sorun veya araştırma alanıyla ilgili bilgi toplama ve anlama amacıyla gerçekleştirdiği sistematik bir yöntemdir (Karasar, 2005). Bu Analiz türü, yazılı veya elektronik formatta (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) bulunan belgelerin incelenmesini içerir (Bowen, 2009). Araştırmacılar, literatür taraması yaparak resmi yada özel kayıtlara ait geçmiş çalışmaları anlama, belgeleri detaylı bir şekilde inceleme, raporları değerlendirme ve bu süreçte elde edilen bilgileri organize etme amacıyla doküman analizi yöntemini kullanabilmektedir (Ekiz, 2015).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi özel yetenek sınavına katılan 1261 (856 Erkek, 405 Kadın) adaydan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu adaylardan bölüme yerleşen 229 aday oluşturmaktadır. Çalışmaya Uluslararası öğrenci kabulü şartları farklı yöntemlerle belirlendiğinden bu çalışma konusu dışında yer almaktadır. Bu nedenle yabancı kontenjandan bölüme yerleşen adaylar değerlendirmeye alınmamıştır.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırma, özel yetenek sınavına giren adayların özel yetenek sınav puanları ve sporcu özgeçmiş puanı ile bölümlere yerleşme durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

Verilerin Toplanması

Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Resmi web sayfası açık kaynaklarda ilan edilmiş (Bayburt Üniversitesi, 2023a), sınav katılım ve sonuç listelerine ait verilerin kullanılması için gerekli izinler; E-15604681-299-161034 Sayı 06.10.2023 tarih ve 102 karar no ile Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Fakülte Yönetim Kurulu Kararı ile alınmış ve çalışmanın verileri SPSS 26 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler tablolar ve grafikler şeklinde sunulmuş ve daha sonra da verilerin yorumlanması yapılmıştır.

Adayın Yerleştirme Puanının Hesaplanması

Adayların yerleşme puanları hesaplanırken (YP) Yerleştirmeye esas olan puanın hesaplanması için üç puan belli ağırlıklarla çarpılarak toplamı alınmıştır.

$$YP = (0,55 \times \text{ÖYSP} \times 5) + (0,12 \times \text{OBP}) + (0,45 \times \text{TYT-P})$$

Elde edilen puanlar en yüksek puandan başlamak üzere sıralama yapılarak kontenjan kapsamında adaylar bölümlere yerleştirilmiştir.

Bayburt Üniversitesi 2023 Özel yetenek Sınavında Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği Programları bağlamında adayların YP puanı hesaplanması “Özel Yetenek Sınavı Koordinasyon Parkuru” ve “Sporcu Özgeçmiş” olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Bu puanın Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Rekreasyon ve Spor Yöneticiliği Programları için Özel yetenek Sınavına giren her adayın Özel Yetenek Sınav Puanına katkısı (ÖYSP) %50 olarak hesaplanmıştır. bu Sportif Özgeçmiş puanının farklı üniversitelerde farklı yüzde oranlarında değerlendirmiştir (Bayburt Üniversitesi, 2023b).

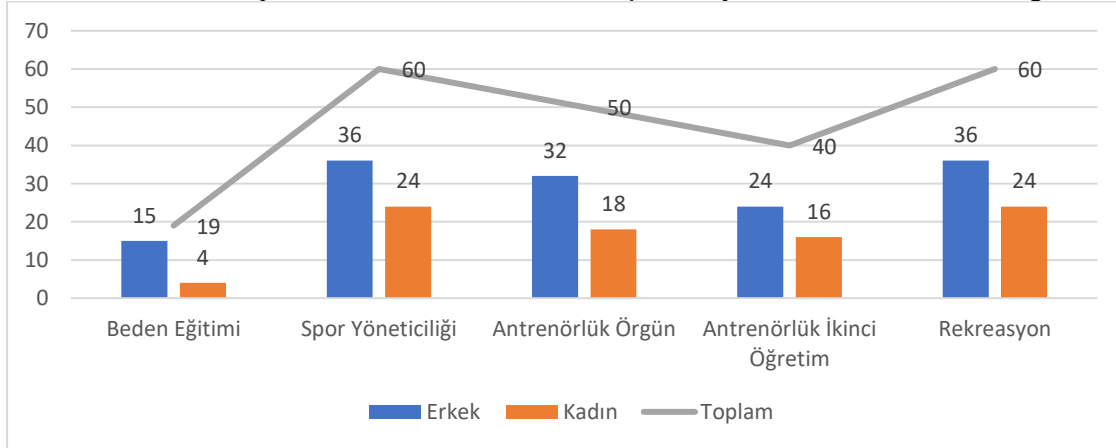
Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri SPSS istatistiksel paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Tanımlayıcı veriler ortalama ve standart sapma olarak sunulmuştur. Elde edilen sonuçlar tablolar ve grafikler şeklinde sunulmuş ve sonuçların yorumlanması yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Sınava giren bölüme kayıt yapmaya hak kazanmış ve kayıt yapmış adayların, TYT, OBP ve Sportif Özgeçmiş düzeylerine ait bulgular incelenmiştir.

Grafik 1: Spor Bilimleri Fakültesine Yerleşen Adayların Bölümlere Göre Dağılımı



Grafik 1’de “Beden Eğitimi ve Spor” Toplam 19 (Erkek n=15, Kadın n=4), “Spor Yöneticiliği” 60 (Erkek n=36, Kadın n=24), “Antrenörlük Örgün” 50 (Erkek n=32, Kadın n=18), “Antrenörlük İkinci Öğretim” 40 (Erkek n=24, Kadın n=16), “Rekreasyon” 60 (Erkek n=36, Kadın n=24)’dır.

Tablo 1. Beden Eğitimi ve Spor Bölümüne Yerleşen Adayların Puan Durumları

| Cinsiyet | Puan Türleri | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|----------|------------------------|----|---------|----------|-----------|------------|
| ERKEK | TYT | 15 | 264,293 | 336,221 | 287,409 | 20,531 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 15 | 239.486 | 771.055 | 589.827,4 | 164.979,76 |
| | OBP Puanı | 15 | 283,6 | 433,625 | 364,196 | 46,655 |
| | OYSP | 15 | 0 | 78,066 | 35,917 | 25,11 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 15 | 171,55 | 380,855 | 271,81 | 65,564 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 15 | 0 | 80 | 24,333 | 35,6 |
| KADIN | TYT | 4 | 267,21 | 275,347 | 272,058 | 3,526 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 4 | 674.271 | 748.824 | 711.571,5 | 34.548,121 |
| | OBP Puanı | 4 | 346,715 | 372,06 | 361,859 | 10,751 |
| | OYSP | 4 | 5,963 | 36,921 | 21,85 | 12,763 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 4 | 183,227 | 265,494 | 225,937 | 34,143 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 4 | 0 | 10 | 2,5 | 5 |
| TOPLAM | TYT | 19 | 264,293 | 336,221 | 284,177 | 19,268 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 19 | 239.486 | 771.055 | 615.458 | 154.819 |
| | OBP Puanı | 19 | 283,6 | 433,625 | 363,704 | 41,39 |
| | OYSP | 19 | 0 | 78,066 | 32,956 | 23,5 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 19 | 171,55 | 380,855 | 262,153 | 62,505 |
| | Genel Özgeçmiş Puanı | 19 | 0 | 80 | 19,736 | 2,294 |

* OYSP: Özel Yetenek Sınav Puanı, OBP: Orta Öğretim Başarı Puanı, TYT, Temel Yeterlik Testi

Tablo 1'e göre "Beden Eğitimi ve Spor" bölümüne yerleşen adayların puanları incelendiğinde bölüme yerleşen, en düşük TYT puanına sahip adayın 264,293_(Erkek), maksimum 336,221_(Erkek), en düşük OBP puanına sahip adayın 283,600_(Erkek), maksimum 433,625_(Erkek), en düşük ÖYSP puanına sahip aday 0,00_(Erkek, Kadın), maksimum 78,066_(Erkek), en düşük ÖYSP Yerleşme Puanı 171,550_(Erkek), maksimum 380,855_(Erkek), en düşük Sportif özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Erkek, Kadın), en yüksek 80_(Erkek), 10_(Kadın), puan olduğu tespit edilmiştir. Bu bölüme yerleşmede sportif özgeçmiş olmamasına rağmen bölüme yerleşme imkanı bulunduğu görülmektedir.

Tablo 2. Spor Yöneticiliği Bölümüne Yerleşen Adayların Puan Durumları

| Cinsiyet | Puan Türleri | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|----------|------------------------|----|-----------|-----------|---------------|-------------|
| ERKEK | TYT | 36 | 145,512 | 257,584 | 184,810 | 33,167 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 36 | 930.356 | 2.882.401 | 2.116.870,280 | 554.843,184 |
| | OBP Puanı | 36 | 286,000 | 428,794 | 345,110 | 35,271 |
| | OYSP | 36 | 49,401 | 86,698 | 67,633 | 7,768 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 36 | 288,527 | 350,919 | 308,328 | 14,169 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 36 | 20,000 | 100,000 | 58,889 | 17,853 |
| KADIN | TYT | 24 | 141,105 | 219,322 | 170,413 | 19,621 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 24 | 1.462.126 | 2.831.243 | 2.312.312,830 | 396.141,726 |
| | OBP Puanı | 24 | 278,950 | 430,206 | 352,373 | 35,834 |
| | OYSP | 24 | 33,179 | 87,310 | 55,881 | 15,464 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 24 | 225,744 | 345,767 | 272,644 | 39,813 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 24 | 0 | 100 | 39,375 | 36,245 |
| GENEL | TYT | 60 | 141,105 | 257,584 | 179,051 | 29,210 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 60 | 930.356 | 2.882.401 | 2.195.047 | 503112 |
| | OBP Puanı | 60 | 278,950 | 430,206 | 348,015 | 35,376 |
| | OYSP | 60 | 33,179 | 87,310 | 62,932 | 12,756 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 60 | 225,744 | 350,919 | 294,054 | 32,369 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 60 | 0 | 100 | 51,083 | 28,180 |

* OYSP: Özel Yetenek Sınav Puanı, OBP: Orta Öğretim Başarı Puanı, TYT, Temel Yeterlik Testi



Tablo 2'e göre "Spor Yöneticiliği" bölümüne yerleşen adayların puanları incelendiğinde bölüme yerleşen, en düşük TYT puanına sahip adayın 141,105_(Kadın), maksimum 257,58480_(Erkek), en düşük OBP puanına sahip adayın 278,950_(Kadın), maksimum 430,206_(Kadın), en düşük ÖYSP puanına sahip aday 33,179_(Kadın), maksimum 87,310_(Kadın), en düşük ÖYSP Yerleşme Puanı 225,744_(Kadın), maksimum 350,919_(Erkek), en düşük Sportif özgeçmiş puanına sahip adayın 0_(Kadın), en yüksek 100_(Kadın, Erkek) puan olduğu tespit edilmiştir. Bu bölüme yerleşmede sportif özgeçmiş puanı 0-100 puan arasında adaylar yerleşme imkanı bulmuşlardır.

Tablo 3. Antrenörlük Eğitimi (Örgün Öğretim) Bölümüne Yerleşen Adayların Puan Durumları

| Cinsiyet | Puan Türleri | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|----------|-------------------------------------|----|-----------|-----------|---------------|-------------|
| ERKEK | TYT | 32 | 145,643 | 255,922 | 184,647 | 33,031 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 32 | 828.191 | 2.833.145 | 2.112.736,156 | 633.528,492 |
| | OBP Puanı | 32 | 269,700 | 428,150 | 332,745 | 41,146 |
| | OYSP | 32 | 0,000 | 95,387 | 70,637 | 25,096 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 32 | 118,975 | 382,711 | 317,271 | 71,659 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 32 | 0 | 100 | 67,969 | 38,644 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 32 | 0 | 100 | 16,875 | 31,972 |
| KADIN | TYT | 18 | 142,558 | 233,652 | 188,675 | 26,491 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 18 | 1.176.264 | 2.820.602 | 1.955.384,667 | 483.147,410 |
| | OBP Puanı | 18 | 293,478 | 455,668 | 364,485 | 47,269 |
| | OYSP | 18 | 37,884 | 99,593 | 81,637 | 13,454 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 18 | 234,025 | 395,533 | 353,144 | 36,665 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 18 | 0 | 100 | 83,889 | 23,044 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 18 | 0 | 70 | 6,667 | 19,704 |
| GENEL | TYT | 50 | 142,558 | 255,922 | 186,097 | 30,619 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 50 | 828.191 | 283.3145 | 2.056.090 | 583.719 |
| | OBP Puanı | 50 | 269,700 | 455,668 | 344,171 | 45,641 |
| | OYSP | 50 | 0,000 | 99,593 | 74,597 | 22,129 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 50 | 118,975 | 395,533 | 330,185 | 63,385 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 50 | 0 | 100 | 73,700 | 34,475 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 50 | 0 | 100 | 13,200 | 28,387 |

OYSP: Özel Yetenek Sınav Puanı, OBP: Orta Öğretim Başarı Puanı, TYT, Temel Yeterlik Testi

Tablo 3'e göre "Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim" bölümüne yerleşen adayların puanları incelendiğinde bölüme yerleşen, en düşük TYT puanına sahip adayın 142,558_(Kadın), maksimum 255,922_(Erkek), en düşük OBP puanına sahip adayın 269,700_(Erkek), maksimum 455,668_(Kadın), en düşük ÖYSP puanına sahip aday 0,00_(Erkek), maksimum 99,593_(Kadın), en düşük ÖYSP Yerleşme Puanı 118,975_(Erkek), maksimum 395,533_(Kadın), en düşük Sportif özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 100_(Kadın, Erkek), özel kontenjan Branşı(Bocce, Dart, Boks, Ragbi) sportif özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 100_(Erkek), olduğu tespit edilmiştir. Bu bölüme yerleşmede sportif özgeçmiş olmayan adayların da bölüme yerleşme imkanı bulunmaktadır.



Tablo 4. Antrenörlük Eğitimi (İkinci Öğretim) Bölümüne Yerleşen Adayların Puan Durumları

| Cinsiyet | Puan Türleri | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|----------|-------------------------------------|----|-----------|-----------|---------------|-------------|
| ERKEK | TYT | 24 | 136,757 | 225,920 | 178,214 | 24,179 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 24 | 1.349.614 | 2.863.194 | 2.213.139,33 | 423.544,555 |
| | OBP Puanı | 24 | 281,850 | 405,970 | 336,365 | 35,261 |
| | OYSP | 24 | 2,445 | 88,275 | 70,487 | 18,852 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 24 | 127,194 | 351,120 | 313,575 | 51,261 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 24 | 0 | 100 | 71,041 | 25,621 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 24 | 0 | 70 | 6,666 | 18,572 |
| KADIN | TYT | 16 | 142,877 | 214,446 | 170,729 | 22,929 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 16 | 1.330.841 | 2829325 | 2.322.549,06 | 397.564,975 |
| | OBP Puanı | 16 | 283,434 | 441,100 | 358,620 | 48,552 |
| | OYSP | 16 | 30,770 | 83,590 | 67,196 | 12,698 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 16 | 195,938 | 341,563 | 303,471 | 34,741 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 16 | 0 | 100 | 59,68750 | 25,978 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 16 | 0 | 70 | 7,50000 | 20,816 |
| GENEL | TYT | 40 | 136,757 | 225,920 | 175,221 | 23,681 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 40 | 1.330.841 | 2.863.194 | 2.256.903,225 | 411.742,859 |
| | OBP Puanı | 40 | 281,850 | 441,100 | 345,268 | 41,974 |
| | OYSP | 40 | 2,445 | 88,275 | 69,171 | 16,562 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 40 | 127,194 | 351,121 | 309,534 | 45,156 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 40 | 0 | 100 | 66,500 | 26,047 |
| | Özel Branş Kontenjan Özgeçmiş Puanı | 40 | 0 | 70 | 7,000 | 19,242 |

* OYSP: Özel Yetenek Sınav Puanı, OBP: Orta Öğretim Başarı Puanı, TYT, Temel Yeterlik Testi

Tablo 4'e göre "Antrenörlük Eğitimi İkinci Öğretim" bölümüne yerleşen adayların puanları incelendiğinde bölüme yerleşen, en düşük TYT puanına sahip adayın 136,757_(Erkek), maksimum 225,920_(Erkek), en düşük OBP puanına sahip adayın 281,850_(Erkek), maksimum 441,100_(Kadın), en düşük ÖYSP puanına sahip aday 2,445_(Erkek), maksimum 88,275_(Erkek), en düşük ÖYSP Yerleşme Puanı 127,194_(Erkek), maksimum 351,121_(Erkek), en düşük Sportif Özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 100_(Kadın, Erkek), Özel Branş Kontenjan (Bocce, Dart, Boks, Ragbi) sportif özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 70_(Kadın, Erkek), olduğu tespit edilmiştir. Bu bölüme yerleşmede sportif özgeçmiş olmayan adayların da bölüme yerleşme imkanı bulunduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Rekreasyon Bölümüne Yerleşen Adayların Puan Durumları

| Cinsiyet | Puan Türleri | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|----------|------------------------|----|-----------|-----------|--------------|-------------|
| ERKEK | TYT | 36 | 137,543 | 254,825 | 182,5208 | 30,528287 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 36 | 1.111.386 | 2.834.248 | 2.161.070,25 | 545.315,817 |
| | OBP Puanı | 36 | 267,424 | 413,165 | 329,290 | 37,074 |
| | OYSP | 36 | 49,480 | 78,138 | 62,425 | 8,124 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 36 | 270,573 | 331,095 | 292,355 | 16,341 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 36 | 10 | 100 | 49,166 | 20,476 |
| KADIN | TYT | 24 | 144,884 | 230,576 | 181,311 | 22,076 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 24 | 1.225.827 | 2.819.854 | 2.152.345,25 | 425.050,424 |
| | OBP Puanı | 24 | 290,931 | 403,822 | 342,262 | 29,111 |
| | OYSP | 24 | 35,772 | 64,8940 | 44,676 | 7,459 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 24 | 224,353 | 287,6985 | 244,620 | 18,775 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 24 | 0 | 100 | 12,083 | 22,837 |
| GENEL | TYT | 60 | 137,543 | 254,825 | 182,037 | 27,262 |
| | Y-TYT Başarı Sırası | 60 | 1.111.386 | 2.834.248 | 2.157.580 | 496844 |
| | OBP Puanı | 60 | 267,424 | 413,165 | 334,479 | 34,45 |
| | OYSP | 60 | 35,773 | 78,138 | 55,326 | 11,736 |
| | Yerleşme Puanı Genel | 60 | 224,353 | 331,096 | 273,261 | 29,189 |
| | Sportif Özgeçmiş Puanı | 60 | 0 | 100 | 1,833 | 9,112 |

* OYSP: Özel Yetenek Sınav Puanı, OBP: Orta Öğretim Başarı Puanı, TYT, Temel Yeterlik Testi

Tablo 5'e göre "Rekreasyon Eğitimi" bölümüne yerleşen adayların puanları incelendiğinde bölüme yerleşen, en düşük TYT puanına sahip adayın 137,543_(Erkek), maksimum 254,825_(Erkek), en düşük OBP puanına sahip adayın 267,424_(Erkek), maksimum 413,165_(Erkek), en düşük ÖYSP puanına sahip aday 35,773_(Erkek), maksimum 78,138 en düşük ÖYSP Yerleşme Puanı 224,353_(Kadın), maksimum 331,096_(Erkek), en düşük Sportif özgeçmiş puanına sahip adayın puanı 0_(Kadın), en yüksek 100_(Erkek, Kadın) olduğu tespit edilmiştir. Bu bölüme yerleşen adayların sportif özgeçmiş olan veya olmayan adaylardan olduğu gözlenmiştir.

Tablo 6. Bölümlere Yerleşen Adayların Puan Durumları

| * | BÖLÜM | CİNSİYET | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. | |
|----------------------------|----------------------------|-----------------------|-------|---------|----------|-------------|------------|--------|
| Y-TYT Başarı Sırası | Beden Eğitimi ve Spor | Erkek | 15 | 239486 | 771055 | 589827,40 | 164979,764 | |
| | | Kadın | 4 | 674271 | 748824 | 711571,50 | 34548,121 | |
| | | Genel | 19 | 239.486 | 771.055 | 615.458 | 154.819 | |
| | Spor Yöneticiliği | Erkek | 36 | 930356 | 2882401 | 2116870,28 | 554843,184 | |
| | | Kadın | 24 | 1462126 | 2831243 | 2312312,83 | 396141,726 | |
| | | Genel | 60 | 930356 | 2882401 | 2195047 | 503112 | |
| | Antrenörlük Örgün Öğretim | Erkek | 32 | 828191 | 2833145 | 2112736,156 | 633528,492 | |
| | | Kadın | 18 | 1176264 | 2820602 | 1955384,667 | 483147,410 | |
| | | Genel | 50 | 828191 | 2833145 | 2056090 | 583719 | |
| | Antrenörlük İkinci Öğretim | Erkek | 24 | 1349614 | 2863194 | 2213139,333 | 423544,555 | |
| | | Kadın | 16 | 1330841 | 2829325 | 2322549,063 | 397564,975 | |
| | | Genel | 40 | 1330841 | 2863194 | 2256903 | 411743 | |
| | Rekreasyon Eğitimi | Erkek | 36 | 1111386 | 2834248 | 2161070,250 | 545315,817 | |
| | | Kadın | 24 | 1225827 | 2819854 | 2152345,250 | 425050,424 | |
| | | Genel | 60 | 1111386 | 2834248 | 2157580 | 496844 | |
| | TYT PUAN | Beden Eğitimi ve Spor | Erkek | 15 | 264,293 | 336,221 | 287,409 | 20,531 |
| | | | Kadın | 4 | 267,210 | 275,347 | 272,058 | 3,526 |
| | | | Genel | 19 | 264,293 | 336,221 | 284,177 | 19,268 |
| Spor Yöneticiliği | | Erkek | 36 | 145,512 | 257,584 | 184,810 | 33,167 | |
| | | Kadın | 24 | 141,105 | 219,322 | 170,413 | 19,621 | |
| | | Genel | 60 | 141,105 | 257,584 | 179,051 | 29,210 | |
| Antrenörlük Örgün Öğretim | | Erkek | 32 | 145,643 | 255,922 | 184,647 | 33,031 | |
| | | Kadın | 18 | 142,558 | 233,652 | 188,675 | 26,491 | |
| | | Genel | 50 | 142,558 | 255,922 | 186,097 | 30,619 | |
| Antrenörlük İkinci Öğretim | | Erkek | 24 | 136,757 | 225,920 | 178,215 | 24,179 | |
| | | Kadın | 16 | 142,877 | 214,446 | 170,730 | 22,929 | |
| | | Genel | 40 | 136,757 | 225,920 | 175,221 | 23,681 | |
| Rekreasyon Eğitimi | | Erkek | 36 | 137,543 | 254,825 | 182,521 | 30,528 | |
| | | Kadın | 24 | 144,884 | 230,576 | 181,311 | 22,077 | |
| | | Genel | 60 | 137,543 | 254,825 | 182,037 | 27,262 | |

*TYT, Temel Yeterlik Testi

Tablo 6’da bölümlere yerleşen adayların Y-TYT sınav başarı sıralaması incelendiğinde “Beden Eğitimi ve Spor” bölümüne yerleşen en iyi 239.468_(Erkek), en yüksek 771.055_(Erkek), “Spor Yöneticiliği” bölümü en iyi 930.356_(Erkek), en yüksek 2.882.401_(Erkek), “Antrenörlük Örgün Öğretim” en iyi 828.191_(Erkek), en yüksek 2.833.145_(Erkek), “Antrenörlük İkinci Öğretim” en iyi 1.330.841_(Kadın), en yüksek 2.863.194_(Erkek), “Rekreasyon Eğitimi” en iyi 111.1386, en yüksek 2.834.248_(Erkek), sıralamaya sahip adaylardan oluşmaktadır. “Beden Eğitimi ve Spor” bölümüne yerleşen adayların 800.000 Y-TYT sıralama koşulu bulunduğu en yüksek TYT puanlarına sahip olduğu, diğer bölümler arasında da en düşük TYT puanına sahip adayın girdiği bölüm “Antrenörlük İ.Ö”_{136,757}, en yüksek TYT puanına sahip adayın girdiği bölümün “Spor Yöneticiliği”_{257,584}’dir.

Tablo 7. Bölümlere Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan Durumlarının Dağılımı

| BÖLÜM | CİNSİYET | CİNSİYET | N | Minimum | Maksimum | Mean | Std.D. |
|------------------------------------|--|----------|----|---------|----------|--------|--------|
| Beden Eğitimi ve Spor | Genel Sportif Özgeçmiş Puanı | Erkek | 15 | 0 | 80 | 24,333 | 35,600 |
| | | Kadın | 4 | 0 | 10 | 2,500 | 5,000 |
| Spor Yöneticiliği | Genel Sportif Özgeçmiş Puanı | Erkek | 36 | 20 | 100 | 58,889 | 17,853 |
| | | Kadın | 24 | 0 | 100 | 39,375 | 36,245 |
| Rekreasyon Eğitimi | Genel Sportif Özgeçmiş Puanı | Erkek | 36 | 10 | 100 | 49,167 | 20,476 |
| | | Kadın | 24 | 0 | 100 | 12,083 | 22,838 |
| Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim | Genel Sportif Özgeçmiş Puanı | Erkek | 32 | 0 | 100 | 67,969 | 38,644 |
| | | | 32 | 0 | 100 | 16,875 | 31,972 |
| | Özel Branş Kontenjanı Sportif Özgeçmiş Puanı | Kadın | 18 | 0 | 100 | 83,889 | 23,044 |
| | | | 18 | 0 | 70 | 6,667 | 19,704 |
| Antrenörlük Eğitimi İkinci Öğretim | Genel Sportif Özgeçmiş puanı | Erkek | 24 | 0 | 100 | 71,042 | 25,622 |
| | | | 24 | 0 | 70 | 6,667 | 18,572 |
| | Özel Branş Kontenjanı Sportif Özgeçmiş Puanı | Kadın | 16 | 0 | 100 | 59,688 | 25,979 |
| | | | 16 | 0 | 70 | 7,500 | 20,817 |

Tablo 7’de bölümlere yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde “*Beden Eğitimi ve Spor*” En düşük, 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 80, “*Spor Yöneticiliği*” bölümüne yerleşen erkek adayların en düşük puanı 20, en yüksek 100 “*Rekreasyon Eğitimi*” 10_(Erkek), en yüksek 100_(Kadın, Erkek), “*Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim*” ve “*Antrenörlük Eğitimi İkinci Öğretim*” Özel Branş Kontenjanı kadınlar sportif özgeçmiş puanı en yüksek 70’dir.

Tablo 8. Beden Eğitimi ve Spor Bölümüne Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan Dağılımı

| BÖLÜM | Özgeçmiş Puanı | N | % |
|-----------------------|----------------|----|-------|
| Beden Eğitimi ve Spor | 0 | 11 | 57,9 |
| | 5 | 1 | 5,3 |
| | 10 | 2 | 10,5 |
| | 30 | 1 | 5,3 |
| | 80 | 4 | 21,1 |
| | Toplam | 19 | 100,0 |

Tablo 8’de “*Beden Eğitimi ve Spor*” bölümüne yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde 0_(n=11, %57,9), 5_(n=1, %5,3), 10_(n=2, %10,5), 30_(n=1, %5,3), 80_(n=4, %21,1) ‘dir.



Tablo 9. Spor Yöneticiliği Bölümüne Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan

| BÖLÜM | Özgeçmiş Puanı | N | % |
|-------------------|----------------|----|-------|
| Spor Yöneticiliği | 0 | 4 | 6,7 |
| | 5 | 1 | 1,7 |
| | 10 | 6 | 10,0 |
| | 20 | 2 | 3,3 |
| | 40 | 9 | 15,0 |
| | 50 | 14 | 23,3 |
| | 60 | 2 | 3,3 |
| | 70 | 4 | 6,7 |
| | 80 | 14 | 23,3 |
| | 90 | 2 | 3,3 |
| | 100 | 2 | 3,3 |
| Toplam | | 60 | 100,0 |

Tablo 9’da “Spor Yöneticiliği” bölümüne yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde 0_(n=4, %6,7), 5_(n=1, %1,7), 10_(n=6, %10), 20_(n=2, %3,3), 40_(n=9, %15), 50_(n=14, %23,3), 60_(n=2, %3,3), 70_(n=4, %6,7), 80_(n=14, %23,3), 90_(n=2, %3,3), 100_(n=2, %3,3)’dır.

Tablo 10. Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim Bölümüne Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan

| BÖLÜM | Özgeçmiş Puanı | N | % | Özel Kontenjan Sportif Özgeçmiş | N | % |
|-----------------|----------------|----|------|---------------------------------|--------|------|
| Antrenörlük Ö.Ö | 0 | 7 | 14,0 | 0 | 40 | 80,0 |
| | 10 | 1 | 2,0 | | | |
| | 40 | 1 | 2,0 | 40 | 1 | 2,0 |
| | 50 | 1 | 2,0 | 50 | 4 | 8,0 |
| | 65 | 1 | 2,0 | 60 | 1 | 2,0 |
| | 70 | 1 | 2,0 | 70 | 1 | 2,0 |
| | 80 | 15 | 30,0 | | | |
| | 90 | 5 | 10,0 | 90 | 1 | 2,0 |
| | 100 | 18 | 36,0 | 100 | 2 | 4,0 |
| | Toplam | | 50 | 100,0 | Toplam | 50 |

Tablo 10’da “Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim” bölümüne yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde 0_(n=7, %14), 10_(n=1, %2), 40_(n=1, %2), 50_(n=1, %2), 65_(n=1, %2), 70_(n=1, %2), 80_(n=15, %30), 90_(n=5, %10), 100_(n=18, %36)’dır.

Tablo 11. Antrenörlük Eğitimi İkinci Öğretim Bölümüne Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan

| BÖLÜM | Sportif Özgeçmiş Puanı | N | % | Özel Kontenjan | N | % |
|-----------------|------------------------|----|-------|----------------|-----|-------|
| Antrenörlük İ.Ö | 0 | 3 | 7,5 | 0 | 35 | 87,5 |
| | 40 | 8 | 20,0 | 40 | 1 | 2,5 |
| | 65 | 2 | 5,0 | 50 | 2 | 5,0 |
| | 70 | 2 | 5,0 | 2 | 2 | 5,0 |
| | 80 | 20 | 50,0 | | | |
| | 90 | 3 | 7,5 | | | |
| | 100 | 2 | 5,0 | | | |
| Toplam | | 40 | 100,0 | Toplam | 100 | 100,0 |

Tablo 11’de Antrenörlük İkinci Öğretim bölümüne yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde 0_(n=3, %7,5), 40_(n=8, %20), 65_(n=2, %5), 70_(n=2, %5), 80_(n=20, %50), 90_(n=3, %7,5), 100_(n=2, %5)’dır.



Tablo 12. Rekreasyon Eğitimi Bölümüne Yerleşen Adayların Sportif Özgeçmiş Puan

| BÖLÜM | Sportif Özgeçmiş Puanı | N | % |
|--------------------|------------------------|----|-------|
| Rekreasyon Eğitimi | 0 | 13 | 21,7 |
| | 10 | 8 | 13,3 |
| | 20 | 2 | 3,3 |
| | 30 | 4 | 6,7 |
| | 40 | 13 | 21,7 |
| | 50 | 11 | 18,3 |
| | 60 | 1 | 1,7 |
| | 80 | 5 | 8,3 |
| | 90 | 1 | 1,7 |
| | 100 | 2 | 3,3 |
| Toplam | | 60 | 100,0 |

Tablo 12’de “Rekreasyon Eğitimi” Bölümüne yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde 0_(n=13, %21,7), 10_(n=8, %13,3), 20_(n=2, %3,3), 30_(n=4, %6,7), 40_(n=13, %21,7), 50_(n=11, %18,3), 60_(n=1, %1,7), 80_(n=5, %8,3), 90_(n=1, %1,7) ve 100_(n=2, %3,3)’dir.

Tartışma ve Sonuç

Sporbilimleri fakültesi özel yetenek sınavlarına katılan adayların bölümlere yerleşme durumlarının incelendiği çalışmamızdan elde edilen veriler neticesinde “Beden Eğitime ve Spor” (n=11), “Spor Yöneticiliği” (n=4), “Antrenörlük Eğitimi Ö.Ö” (n=7), “Antrenörlük Eğitimi İ.Ö” (n=3), “Rekreasyon Eğitimi” (n=13) bölümlerine yerleşen toplam 38 adayın yetenek sınavı başvuru kılavuzunda yer alan kriterlere göre sportif özgeçmiş puanı bulunmadığı saptanmıştır. Bölümlere yerleşen adayların sportif özgeçmiş puanları incelendiğinde Beden Eğitimi ve Spor en düşük, 0_(Kadın, Erkek), en yüksek 80, “Spor Yöneticiliği” bölümüne yerleşen erkek adayların en düşük puanı 20, en yüksek 100 “Rekreasyon Eğitimi” 10_(Erkek), en yüksek 100_(Kadın, Erkek), “Antrenörlük Eğitimi Örgün Öğretim” ve “Antrenörlük Eğitimi İkinci Öğretim” Özel Branş Kontenjanı kadınlar sportif özgeçmiş puanı en yüksek 70’dir (Tablo 7). Bu durum için sportif özgeçmiş bulunmasına rağmen adayların sportif özgeçmişten sıfır puan alma sebepleri için geleceğin Beden eğitimi öğretmeni ve antrenör olma potansiyeline sahip adayların seçildiği özel yetenek sınav kılavuzlarında yer alan farklı puanlama kriterlerinin açıklandığı ifade ve kriterlerle uyum sağlamadığı söylenebilir.

Sportif Özgeçmiş puanlarından 100 tam puan “Spor Yöneticiliği” (n=2), “Antrenörlük Eğitimi Ö.Ö” (n=18), “Antrenörlük Eğitimi” İ.Ö (n=2), “Rekreasyon Eğitimi” (n=2) bölümlerine 24 adayın yerleştiği ve “Beden Eğitime ve Spor” yerleşen 19 adaydan en yüksek 80 puan (n=4) kişi tespit edilmiştir. Bu durum tüm bölümlere yerleşen adayların (n=229) %12,22’sini oluşturmaktadır. Sportif özgeçmiş puanlarının tespit edilmesi konusunda örnek bireysel sporlarda “Büyükler-Gençler veya Yıldızlar kategorilerinden birinde Türkiye Şampiyonalarında 4-5 derecesine sahip olmak vb. kriterlerde, yarışmacı sayısı 5 kişi ile 150 kişi olan bir farklı brans türlerinde ilk 5’e girmiş olan 2 sporcunun alacağı sportif özgeçmiş puanının eşit olması dikkat çekmektedir.

Yapılan analizler sonucunda bölümlere yerleşen adayların sahip oldukları en yüksek TYT puanlarının “Beden Eğitimi ve Spor” bölümüne yerleşen adaylara ait olduğu (264,293-336,221 aralığında), en düşük TYT puanına sahip adayların “Antrenörlük Eğitimi İ.Ö.” (136,757-225,920 aralığında), “Rekreasyon Eğitimi” (137,543-254,825 aralığında), “Spor Yöneticiliği” (141,105-

257,584 aralığında), “Antrenörlük Eğitimi” (142,558-255,922 aralığında) tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre bu adayların bir kısmı ÖSYM’nin yapmış olduğu sınavdan daha düşük puan alan, bir kısmı milli sporcu, bir bölümü uzun yıllardır spor yapan, engelli bireylerden ve bir bölümü de son bir umut olarak kısa sürede hazırlanarak başvuran adaylardan oluşmaktadır.

Özel yetenek Sınavı Yerleşme Puanı Hesaplama sisteminde yer alan ÖSYM formülü doğrultusunda yerleşme puanı hesaplanırken $YP = (0,55 \times ÖYSP \times 5) + (0,12 \times OBP) + (0,45 \times TYT-P)$ kullanılırken elde edilen veriler neticesinde Özel yetenek sınavlarıyla öğrenci alan Spor Bilimleri bölümlerinde TYT, OBP ve ÖYSP puanı önemli bir etkiye sahiptir.

Öneriler

Elde edilen bu sonuçlar dikkate alındığında; yerleştirme puanlarının hesaplanmasında kullanılan puanların yordayan değişkenlere göre sportif özgeçmiş puanlama kriterlerinin ve etki yüzdesinin yeniden gözden geçirilmesi, özel yetenek sınav biçimlerinin farklılıklarının belirlenerek farklı değişkenlerin seçme üzerindeki etkilerinin araştırılması gibi konular daha sonra yapılacak olan çalışmalara öneri olarak sunulabilir.

Yayın Etiği: Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Resmi web sayfası açık kaynaklarda ilan edilmiş (Bayburt Üniversitesi, 2023a), sınav katılım ve sonuç listelerine ait verilerin kullanılması için gerekli izinler; E-15604681-299-161034 Sayı 06.10.2023 tarih ve 102 karar no ile Bayburt Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Fakülte Yönetim Kurulu Kararı ile alınmıştır. Bu bağlamda çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %20, ikinci yazarın katkı oranı %20, üçüncü yazarın katkı oranı %20, dördüncü yazarın katkı oranı %20 ve beşinci yazarın katkı oranı %20’dir.

KAYNAKLAR

Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Resmi Web Sayfası (2023), 7 Ekim 2023 tarihinde <https://www.bayburt.edu.tr/tr/spor-bilimleri> adresinden erişildi.

Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Sınav Sonuçları (2023a). 7 Ekim 2023 tarihinde <https://www.bayburt.edu.tr/tr/2023-2024-ozel-yetenek-sinavi-yerlestirme-sonuclari> adresinden erişildi.

Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Özel Yetenek Sınav Kılavuzu, (2023b). 7 Ekim 2023 tarihinde <https://www.bayburt.edu.tr/uploads/.media/59F2403D851B472B88C17B7F673BC7D2.pdf> adresinden erişildi.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.

Çakır, Z. (2016). *Türkiye'deki beden eğitimi ve spor yüksekokullarının öğrenci seçim yöntemlerinin incelenmesi (Bartın–Manisa–Düzce karşılaştırması)* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Çamliyer, H., Çamliyer, Hatice., & Eniseler, N. (1996). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının lisans öğrenimindeki akademik başarılarının öss puanlarıyla karşılaştırılması. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-7.
- Ceyhan, M. A., Gönen, M., & Çakır, Z. (2022). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin TYT ve OBP Puanlarının Akademik Başarı Düzeyleriyle İlişkisi. İ. Uçan, Ö. Ağırbaş, B. Tatlısu (Ed.) *In Her Yönüyle Spor Araştırmaları-III* (Vol. 1, pp. 225-248). Akademisyen Kitapevi.
- Ekiz, D. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri. Anı Yayıncılık.
- Gazi Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Özel Yetenek Sınav Kılavuzu (2023). 10 Ekim 2023 tarihinde <https://webupload.gazi.edu.tr/upload/12/2023/7/21/5f23d68c-d5f0-45b0-b813-0c80ffed3a80-sbf-oys-genel-kilavuzu-2023-1872023.pdf> adresinden erişildi.
- İnce, G., Zülkadiroğlu, Z. ve Budak, D.B. (2004). Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Özel Yetenek Sınavı adaylarının I. ve II. Hak Sonuçlarının Karşılaştırılması. *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2004, II (1) 5-10
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi-MCBU Özel Yetenek Sınav Kılavuzu (2023). 11 Ekim 2023 tarihinde https://sporbf.mcbu.edu.tr/db_images/site_200/file/2023-2024%20%C3%96YS%20k%C4%B1lavuzu.pdf adresinden erişildi.
- Peker, M. R. (2003). Uludağ üniversitesi eğitim fakültesi beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin ÖSS ve özel yetenek sınavı puanlarına göre genel akademik başarıları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 173-184.
- Türkiye Cumhuriyeti Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı-ÖSYM. (2023). 10 Eylül 2023 tarihinde <https://cdn.osym.gov.tr/pfdokuman/2023/YKS/sayisabilgiler20072023.pdf> adresinden erişildi.

Yapay Zeka Teknolojilerindeki Gelişmeler ile Eğitim ve Spor Bilimlerinde Paradigma Değişimi

Zekai ÇAKIR¹, Mehmet Ali Ceyhan², Mevlüt Gönen³,
Ülfet Erbaş⁴

²Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
zekaicakir@bayburt.edu.tr / Orcid: 0000-0002-7719-1031

¹Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
mehmetaliceyhan@bayburt.edu.tr / Orcid: 0000-0001-6207-8135

³Bayburt Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Bayburt, Türkiye
mevlutgonen@bayburt.edu.tr / Orcid: 0000-0002-9622-7001

⁴Şırnak Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Şırnak, Türkiye
ulfeterbas@sirnak.edu.tr / Orcid: 0000-0002-6507-3046

Araştırma Makalesi

Gönderi Tarihi/Received: 03.12.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 29.12.2023

Yayın Tarihi/ Published: 31.12.2023

Öz

Günümüzde teknolojik ilerlemeler, eğitim ve spor alanları da dahil benzersiz ve dönüştürücü değişimlere neden olmaktadır. Son yıllarda gerçekleştirilen başarılı projeler ve gelişmelerle birlikte, her geçen gün daha fazla ilgi çeken son derece popüler bir konu durumundadır. Özellikle Yapay Zeka (YZ) teknolojileri, eğitimde geleneksel yöntemleri radikal bir şekilde dönüştürmekte ve bu alanda yeni bir paradigma oluşturmaktadır. Eğitim ve Spor alanında dijital dönüşüm ve YZ uygulamalarının anlatıldığı ve örneklendirildiği çalışmamızda YZ'nin kullanılmasının potansiyel faydalarını ve bu teknolojinin çeşitli uygulama alanlarına odaklanılarak YZ teknolojilerinin eğitim sektörüne sunduğu ve sunabileceği katkılara ve olası risklere odaklanılmıştır. YZ, öğrenci odaklı öğrenme süreçlerini destekleyen, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunan ve öğretmenlerin öğrenci ilerlemesini izlemelerine yardımcı olan bir dizi araç ve yöntemi içermektedir. Bu teknolojilerin eğitim sistemine entegrasyonu, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme fırsatları sunma potansiyeliyle eğitimde köklü bir değişimin kapılarını aralamaktadır. Bu gelişmeler, öğrenci merkezli bir yaklaşımın ve öğrenme sürecinin kişiselleştirilmesinin önemini vurgulayarak, eğitim paradigmasında önemli bir dönüşümün işaretlerini taşımaktadır. Bununla birlikte son dönemde YZ teknolojilerindeki ilerlemeler, Spor bilimlerinde de köklü bir paradigma değişimi potansiyelini beraberinde getirmiştir. YZ, sporcuların performansını analiz etme, antrenman planlaması yapma, sakatlık riskini tahmin etme gibi alanlarda yeni bir yaklaşım sunarak, spor bilimleri alanında önemli bir dönüşümün habercisi olmaktadır. Bu teknolojiler, veri analitiği, biyometrik ölçümler ve simülasyonlar gibi alanlarda spor bilimleri pratiğini ve anlayışını derinlemesine değiştirme potansiyeline sahiptir. Sporcuların performansını analiz etme, antrenman programlarını kişiselleştirme, sakatlık riskini öngörme gibi alanlarda yapay zeka sistemleri, bilimsel araştırmaların ve uygulamaların niteliğini derinden etkilemektedir. Ancak, bu teknolojilerin kullanımıyla ilgili etik meseleler, veri güvenliği ve sporcu gizliliği gibi önemli konuların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. YZ teknolojilerinin spor bilimlerindeki etkilerinin daha da incelenmesi ve etik bir çerçevede kullanılması, sporcuların performansını artırma ve spor bilimleri alanında daha iyi bir anlayışın oluşturulması açısından önemlidir. Bu bağlamda, YZ'nin eğitim ve spor bilimleri arasındaki evrilen ilişki, bu alanların gelecekteki konumlanmaları açısından bir yol haritası çizerek, daha verimli, güvenilir ve yenilikçi uygulamaların geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Hem öğrencileri hem sporcular hem antrenörler bu bilgiler çerçevesinde kendilerini konuyla ilgili gelişmelere paralel güncel tutmalarını ve yeni teknolojilere uyum sağlamalarını desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zeka (YZ), AI, Eğitim, Spor, Teknoloji

Paradigm Shift in Education and Sports Sciences with Developments in Artificial Intelligence Technologies

Abstract

In today's world, technological advancements bring about transformative changes in various fields, including education and sports. With successful projects and developments in recent years, integrating artificial intelligence (AI) technologies has become increasingly popular and highly discussed. Particularly, AI technologies radically transform traditional methods in education, creating a new paradigm. Our study focuses on the digital transformation in education and sports, illustrating and discussing the applications of AI. It delves into the potential benefits of using AI, concentrating on its contributions to the education sector and the possible risks associated with its implementation. Through various tools and methods, AI supports student-centric learning processes, provides personalized learning experiences, and assists teachers in monitoring student progress. Integrating these technologies into the education system can revolutionize education by offering personalized learning opportunities tailored to individual student needs. These advancements underscore the importance of a student-centred approach and the personalization of the learning process, signalling a significant transformation in the education paradigm. Moreover, recent advancements in AI technologies can potentially bring about a paradigm shift in the field of sports sciences. AI introduces a new approach in areas such as analyzing athletes' performance, planning training sessions, and predicting the risk of injuries, indicating a profound transformation in sports sciences. These technologies, encompassing data analytics, biometric measurements, and simulations, have the potential to profoundly alter the practice and understanding of sports sciences. However, the ethical considerations related to the use of AI, including issues such as data security and athlete privacy, must be carefully considered. AI systems in sports sciences, with capabilities such as performance analysis, personalized training program development, and injury risk prediction, profoundly impact the quality of scientific research and applications. The ethical use of these technologies is crucial in ensuring the enhancement of athlete performance and establishing a better understanding of the field of sports sciences. In conclusion, the evolving relationship between AI, education, and sports sciences can serve as a roadmap for the future positioning of these fields. Examining the impacts of AI technologies in sports sciences and their ethical considerations is essential for enhancing performance, ensuring data security, and fostering innovative applications. This evolving landscape encourages students, athletes, and coaches to stay informed about developments in these fields and adapt to new technologies parallel to their advancements.

Keywords: Artificial Intelligence, AI, Education, Sport, Technology

GİRİŞ

G ünümüzde teknolojik ilerlemeler, eğitim ve spor alanları da dahil benzersiz ve dönüştürücü değişimlere neden olmaktadır. Özellikle Yapay Zeka (YZ) teknolojileri, eğitimde geleneksel yöntemleri radikal bir şekilde dönüştürmekte ve bu alanda yeni bir paradigma oluşturmaktadır. YZ, öğrenci odaklı öğrenme süreçlerini destekleyen, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunan ve öğretmenlerin öğrenci ilerlemesini izlemelerine yardımcı olan bir dizi araç ve yöntemi içermektedir. Bu teknolojilerin eğitim sistemine entegrasyonu, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme fırsatları sunma potansiyeliyle eğitimde köklü bir değişimin kapılarını aralamaktadır. Bu gelişmeler, öğrenci merkezli bir yaklaşımın ve öğrenme sürecinin kişiselleştirilmesinin önemini vurgulayarak, eğitim paradigmasında önemli bir dönüşümün işaretlerini taşımaktadır. Bununla birlikte son dönemde YZ teknolojilerindeki ilerlemeler, spor bilimlerinde de köklü bir paradigma değişimi potansiyelini beraberinde getirmiştir. YZ, sporcuların performansını analiz etme, antrenman planlaması yapma, sakatlık riskini tahmin etme gibi alanlarda yeni bir yaklaşım sunarak, spor bilimleri alanında önemli bir dönüşümün habercisi olmaktadır. Bu teknolojiler, veri

analitiği, biyometrik ölçümler ve simülasyonlar gibi alanlarda spor bilimleri pratiğini ve anlayışını derinlemesine değiştirme potansiyeline sahiptir.

YZ terimi (Artificial intelligence-AI), McCarthy tarafından ilk defa 1955 yılında bir araştırma projesinde yer verilmiş ve bu proje, her türlü öğrenmenin veya zekânın diğer özelliklerinin bir makine tarafından taklit edilebileceği prensibine dayanmaktadır (McCarthy vd., 1955). Modern bilgisayar biliminin öncülerinden biri kabul edilen, 1912 yılında doğan İngiliz matematikçi, mantıkçı ve bilgisayar bilimcisi Alan Turing, Turing, hesaplamaların sınırlarını tanımlamak amacıyla geliştirdiği teorik bir model olan "Turing makinesi" ile bilinir. 1950 tarihli "Computing Machinery and Intelligence" Alan Turing'in makinelerin insanlar gibi düşünmeyi öğrenip öğrenemeyeceğini araştırdığı önemli bir çalışmadır. Bu çalışma, bir makinenin insanla ayırt edilebilir olup olmadığını değerlendirmek amacıyla ortaya konan "Turing Testi"ni içermektedir. Turing'in bu çalışması, YZ ve bilgisayar bilimine büyük katkıda bulunmuş ve bu alandaki düşünce ve araştırmaları etkilemiştir. Turing bununla birlikte YZ gelişmelerinin felsefi yönlerini de araştırmış ve yakın gelecekte insan düzeyinde YZ'ya ulaşmak için Makine Öğreniminin geliştirilmesinin gerekliliğini savunmuştur (Muggleton, 2014). YZ, günümüz dünyasının en önemli teknolojileri arasında bulunan YZ, bilgisayar sistemlerine, makinelerine veya yazılımlarına insan benzeri düşünme yetenekleri kazandırmayı hedefler ve karmaşık görevleri gerçekleştirme, öğrenme, problem çözme ve karar verme gibi alanlarda bilgisayar sistemlerine entegre edilen teknolojileri içermektedir (Nabiyev, 2005; Lenat ve Feigenbaum, 1987).

Teknoloji ve beraberinde getirdiği iyileşmeler yaşam kalitesini birçok yönden etkilemektedir. Son yüzyılda birçok alanda olduğu gibi bilişim teknolojiler alanında yaşanan hızlı gelişmelerle birlikte, bilgisayarlar ve bilgisayar sistemleri hayatın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir. İnternet teknolojileri kullanan her türlü eşya ve cihazlardan, cep telefonlarına kadar birçok aygıt, bilgisayar sistemleriyle entegre bir şekilde faaliyet göstermektedir (Ceyhan, Çakır ve Gönen, 2021; Ceyhan ve Çakır, 2021). İlk iPhone 2007'de, ilk Android telefon ise, 2008 yılında, Apple şirketi tarafından tasarlanan, geliştirilen iOS işletim sistemli bir tablet bilgisayar olan iPad modeli ise İlk olarak 2010 yılında piyasaya sürüldü (Timms, 2016) Yaşanan bu gelişmeler insanlar ve teknolojik aygıtlar arasındaki etkileşimi kaçınılmaz hale getirmiştir (Çakır, 2022;). YZ üzerine yapılan araştırmaların eğilimi, üretimi ve performansı artırmaya odaklanan teknoloji odaklı uygulamalardan, insan zekasını makine zekasıyla artırmaya odaklanan insana yönelik uygulamalara doğru ivme kazanmıştır (Yang, 2021). Son dönemde, insan beyni ile teknolojik aletler arasında özellikle insansı robotlarla birlikte YZ ve yapay sinir ağları üzerine yapılan çalışmalar hız kazanmıştır. YZ araştırma eğiliminin değişmesi hesaplamadan kavramaya, özelleştirmeden adaptasyona, bilinenlerden bilinmeyenlere, herkese uygun yaklaşımdan hassasiyete ve teknolojiye insana doğru yeni değişimleri beraberinde getirmektedir (Yang, 2019).

Bütün bu çalışmalar bilgisayar sistemleri ve YZ 'ya olan ilgiyi artırmaktadır. YZ ve yapay sinir ağları, biyolojik sinir ağlarının yapısında kodlanarak benzeştirilmiş ve öğrenme, problem çözme, dil anlama, algılama ve karar verme gibi zekâsal görevleri yerine getirmek üzere tasarlanmış algoritmalar ve modeller içermektedir. Bu modeller günlük yaşamımızda birçok alanda kullanılan teknolojik aletlerin alt yapısını oluşturarak insanların hayatını kolaylaştırmaktadır. Bu durum teknolojik ve YZ alanındaki geliştirilen tüm uygulamalara yeni bir boyut kazandırmaktadır ve YZ teknolojilerinin gelişimi, bilgisayarlarla etkileşimimizin doğasında köklü değişimler meydana getirmiştir (Karapekmez, 2023). Kullanılan programlama algoritmaları ile farklı işletim sistemlerine sahip cihazlar ile bu

teknolojiler her platformda hizmete sunulmaktadır. YZ denince, otonom arabalar, günlük yaşamda hemen hemen herkesin sahip olduğu akıllı telefon uygulamaları YZ uygulamalarına örnek olarak gösterilebilir. Örneğin Google Maps, bir sürücünün trafik sıkışıklığına yaklaşıp yaklaşmadığını kullanıcıya sunmakta ve sürücüye alternatif bir rota önerebilmektedir. Kişiselleştirilmiş/uyarlanabilir öğrenme, YZ, sanal gerçeklik, bulut bilişim ve giyilebilir bilişimin hızla gelişmesiyle birlikte akıllı cihazlar kullanılarak bir çok uygulamanın çalışmasına olanak sağlamaktadır (Xie vd., 2019; Çakır, Gönen, ve Ceyhan, 2022a). Buna rağmen bir çok kişi kullanmış olduğu cihazlarda sunulan uygulama ve hizmetlerin arkasında çalışan sistemler ve teknolojiler hakkında çok fazla fikir sahibi olduğu söylenemez.

YZ çalışmaları özellikle erken dönemde, genel bilgi ve bilgi noktalarını tanımlama çabaları beraberinde eğitim ve ince ayar temelli doğal dil işleme haline gelmiştir. YZ, hesaplama ve karar verme konularında insanlardan daha iyi performans göstermektedir (Banerjee vd., 2018).

- YZ teknolojileri eğitim, Spor alanında nasıl kullanılmaktadır?
- YZ eğitimde hangi fırsatları ve zorlukları beraberinde getirmektedir?
- YZ teknolojileri sporcu, antrenör, öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme sonuçları ve Performansları üzerinde nasıl bir etkiye sahiptir?

Eğitimde Yapay Zeka

Eğitim, bir ülkenin geleceğini şekillendirmede önemli bir faktördür (Yıldırım, Saklan ve Yıldırım V., 2016). Günümüzde "okul" terimi, öğrenci ve öğretmenlerin eğitim faaliyetlerine hem fiziksel sınıflarda hem de sanal ortamlarda katıldığı bir alan olarak tanımlanmaktadır (Timms, 2016). Eğitimin temel amacı bireye yaşadığı çağın gereklerine ve toplumun beklentilerine uygun bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır (Deveci ve Aytaç, 2018). Günümüzde eğitimde dijital dönüşüm YZ'nın farklı süreçlerde uygulanması eğitim kurumlarının dijitalleşme süreçlerinde büyük bir ivme sağlamıştır. Öğrenme sistemlerini akıllı hale getirmek, hem bilgisayar bilimleri hem de eğitim alanlarındaki birçok araştırmacının hedefi olmuştur. İnternet'e bağlı bir bilgisayarın önünde gerçekleşen öğrenme, yerini, Mobil, kablosuz iletişim ve algılama teknolojilerindeki hızlı ilerleme ile (Çakır, Gönen, ve Ceyhan, 2022b; Çakır ve Erbaş, 2022), öğrencilerin gerçek dünyadaki öğrenme durumlarının yanı sıra çevresel bağlamları da tespit edebilen, bağlama duyarlı, her yerde her ortamda kişiselleştirilmiş YZ uygulamalarının geliştirilmesini mümkün kılmıştır (Shute ve Towle. 2003; Van Seters vd., 2012). 1980'lerin başından bu yana araştırmacılar, YZ tekniklerini eğitim uygulamalarına dahil eden akıllı öğretim sistemleri "Intelligent Tutoring Systems" (ITS'ler) geliştirmiştir (Martens ve Uhrmacher, 2002; Van Seters vd.,2012).

Günümüzde YZ araştırmalarının daha çok algılama ve insan gibi işitsel görsel okuryazarlık özelliklerinin kazandırılması üzerinde odaklanılmaktadır. Diğer bir ifadeyle insan gibi görebilme, duyabilme, okuyabilme ve yazabilme yeteneğine sahip olmayı hedeflemektedir. YZ uygulamaları ile öğrencilerin çok boyutlu bilişsel düşünce yeteneklerine de odaklanması gerekmektedir. Dünya genelinde, eğitim sistemlerinin YZ uygulamalarının entegrasyonunu benimsemiş ve sürekli olarak güncellemektedirler. Ülkemizde de, Millî Eğitim Bakanlığının hedefleri çerçevesinde eğitimde iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi konusunda YZ uygulamalarına odaklanılmıştır ve Ortaokul 7 ve 8. sınıflarda her bir düzeyi 72 saatlik öğretim programını içeren YZ uygulamaları seçmeli ders kapsamına alınmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde " YZ 'ya giriş, YZ'nın kullanım alanları ve alt boyutları, YZ

ve etik, YZ'nın önemi, blok tabanlı geliştirme ortamları, blok tabanlı örnek proje geliştirme' gibi konulardan üniteler oluşturulmuş ve sonraki aşamada ise "makine öğrenmesi ve örüntü tanıma, yapay sinir ağları, bulanık mantık, blok tabanlı ortamda örnek projeler geliştirme" gibi konulara yer verilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023).

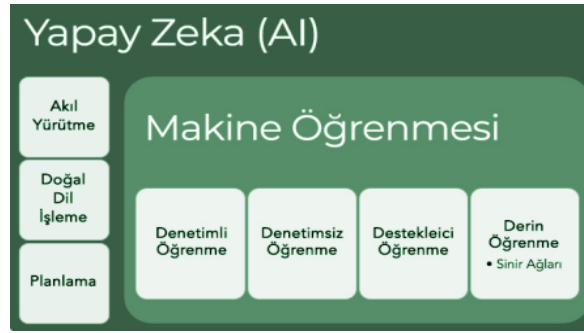
Bilgi işlem ve bilgi işleme tekniklerinin gelişmesiyle birlikte öğrencilerin öğrenme süreçlerini gözlemlenmek, onların öğrenme performanslarını analiz etmek ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda onlara anında geri bildirimde bulunup yardım etmekte olan bir öğretmenin yerini YZ robotların alacak olması bir çok yönden matbaanın icadı, elektriğin bulunması, internet ağlarının kurulması gibi önemli bir paradigma değişimine yol açacağı söylenebilir. Araştırmacılar, teorisyenler ve uzmanlar, bu gelişmelerin insanlığı nasıl etkileyeceği üzerinde kafa yormaktadırlar. YZ ile yapılan çoğu gelişmeler öncelikle perde arkasında ve laboratuvarlarda gerçekleştirilmiştir. YZ'nın gelecekteki egemenliğiyle ilgili ise bir çok soru işareti bulunmaktadır. Bu durum eğitim uygulamalarında da yeni fırsatlar, potansiyeller ve zorlukları beraberinde getirecektir. Bir YZ eğitim ve öğrenme konularını çeşitli şekillerde ele alabilmesi için alıcı olarak öğrenen, işbirlikçi olarak öğrenen, lider olarak öğrenen konumunda desteklenmesi durumunda bilgi modellerini temsil etmek ve bilişsel öğrenmeyi yönlendirmek için kullanabilir aynı şekilde öğrencilerde bu YZ hizmetinin alıcısı konumundadırlar. YZ kendisine sağlanan veriyi öğrenmeyi güçlendirmek için kullanabilirken öğrenciler, öğrenmek için kullanılmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin öğrenme üzerinde düşünmelerini sağlamak ve YZ sistemlerini buna göre uyarlamaları için bilgilendirmek ve öğrenci merkezli, veriye dayalı, kişiselleştirilmiş öğrenmenin önerilmesini önemli kılmaktadır (Hwang, 2014). Oluşturulan YZ uygulamalarında uyumlu öğrenme sistemi adlı ilgili bir terim, öğrenme sistemlerinin kullanıcı arayüzleri, öğrenme içeriği veya öğrenme yolları gibi çeşitli yönlerini, her öğrenciye özgü öğrencileri öğrenmeye adapte etme amacını vurgulayan bir terim olarak ilgi gösterilen bir kavram olmuştur (Essa, 2016; Xie vd., 2019).

Bir YZ uygulaması bir öğretmenin rolünü ne düzeyde oynayabilir? Bu soru bir çok öğretmenin sorguladığı bir durum olmaktadır. Örneğin bir YZ asistanı öğrencilerin öğrenmesini, pratik yapmasını ve etkileşime geçmesini sağlayan özel ders sistemi oluşturabilir mi? Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin gözlemlenmesi, öğrenme performanslarının analiz edilmesi ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda akıllı bir yaklaşım ile YZ geliştirilmesinde öğrenme sistemlerini deneyimli öğretmenlerin bilgi ve zekasını sistem karar alma sürecine dahil ederek akıllı bir rehber olarak hizmet etmeleri önemli bir konudur (Hart, 2016). Bu tarz asistanlar öğrencilerin akranlarına veya öğretmenlerine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda bireylere durumlarına veya ihtiyaçlarına göre ipuçları, rehberlik ve destek sağlar. Öte yandan, bilmek YZ teknolojilerinin yetenekleri ve özellikleri, okul öğretmenlerinin benimseyebileceği, öğrencilerin öğrenmesini teşvik etmek için sınıflarında uygun YZ uygulamaları, performans, motivasyon veya katılım, eğitim araştırmacıları YZ uygulamalarının sonuçlarını inceleyebilir (Larkin & Chabay, 1992; Van Seters vd., 2012).

2022 son çeyreğinde bilişim teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü teknolojik gelişmeler insan benzeri düşünme ve problem çözme becerilerine odaklanan metinden görüntüye, yalnızca kısa ipuçları ile oldukça tutarlı metin üreten büyük dil modelleri ve metinden video araçları gibi teknolojiler geliştiren Generatif YZ kendi verilerinden öğrenme yeteneğine sahip yaşamı taklit etmeyi hedefleyen bir olgu haline gelmiştir. Generative YZ yeni verilerle üretkenlik sağlayabilir ve özgün içerik oluşturma, resim ve müzik üretme gibi alanlarda kullanılmaktadır. Bu YZ türü, yaratıcı ve üretken bir şekilde bilgi

oluşturma yeteneğiyle dikkat çekmektedir. Yapay ve insan zekasını birleştiren hibrit sistemler, insan becerilerini geliştirmek için büyük bir önem taşımakla birlikte YZ'nın insanlarla nasıl etkileşime girebileceğine dair erken bakış açıları ortaya çıkarmıştır (Molenaar, 2022). Yeni metin ve görüntüler üretebilmekte olan YZ uygulamalarındaki gelişmeler, gelecekteki insan-YZ etkileşimleri için çeşitli üretici ve bilgi çalışmalarında çekici perspektifler sunmanın yanı sıra önyargı, etik, adalet ve doğruluk konularında endişe verici sorular da ortaya çıkarmaktadır (Johnson vd., 2013). YZ'nın çeşitli disiplinlerdeki olumlu ve olumsuz etkilerinin daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyduğu söylenebilir (Huang ve Rust, 2018). YZ ve yeni etkileşim biçimleri çerçevesinde YZ ile iletişime geçen bir birey bu işlem aşamasında kontrol kimin elinde olacağı sorgulanması gerekmektedir (Pizza, Scarpi and Pantano, 2021). YZ uygulamalarını belirleyeceği görevlerin veya faaliyetlerin hangilerinin insanlar tarafından hangilerinin makine tarafından gerçekleştirilmesi gerektiğini değerlendirirken yeterlilik sağlamak için biliş ve ayırık bilişsel faaliyetlerin, insanların öğrenme, anlamak ve kararlar almak süreçlerinde önemli yer tutmaktadır (Siemens vd., 2022).

Şekil 1: Makine Öğrenmesi Modellemesi



Kaynak: (Hurwitz ve Kirsch, 2018, s. 13)

Yapay Zeka Uygulama Örnekleri

Dünyada YZ uygulamalarının gelişimi henüz yeni olmasına rağmen pek çok alanda yeni uygulamalar geliştirilmektedir. Eğitim alanında öğrencilerin her birinin farklı öğrenme stilleri ve ilgi alanları bulunmaktadır. Bu uygulamalarda öğrencilerin analitik düşünce beceri düzeyleri, bireysel yetenekleri ve öğrenme tarzlarına göre uygulamaları kullanmaları beklenmektedir (Boydak, 2015). Önümüzdeki süreçte yıllar içinde gelişen teknolojilerin geldiği bu noktada öğrenme araçları için planlanan, hazırlanan tüm proje, ve araştırmaların her safhası büyük oranda YZ yetenekleri ile donatılmış uygulamalara dönüşecektir.

Bazı uygulamalara örnek verecek olursak;

Canva

Canva Çevrimiçi bir tasarım aracıdır ve kullanıcıların metinden görsele kolayca afişler, sosyal medya gönderileri, broşürler, kartlar ve diğer fotogerçekçi görüntüler oluşturmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin, hayal dünyasını geliştirici, görmek istedikleri ortam mekanlara, haya lettiği şeyi kelimele dökerek istediği resim portre ve grafiklerin oluşmasını sağlayabilirler bu durum bilişsel anlamda gelişmelerde yardımcı olabilir (Canva, 2023).

AutoDraw



Google AutoDraw'la çizim ve YZ özelliklerini bir araya getiren web tabanlı bir uygulamadır. Google tarafından 2017 yılında tanılan AutoDraw, kullanıcıların çizimlerini otomatik olarak tanıyabilen ve daha estetik çizimlere dönüştürme kapasitesi ile donatılmış YZ tabanlı bir uygulama aracıdır. AutoDraw çizim becerisi zayıf olan ve daha kısa sürede hızlıca bir şeyler çizmek isteyen kullanıcılar için oldukça kullanım kolaylığı sunmaktadır (AutoDraw, 2023).

Leonardo



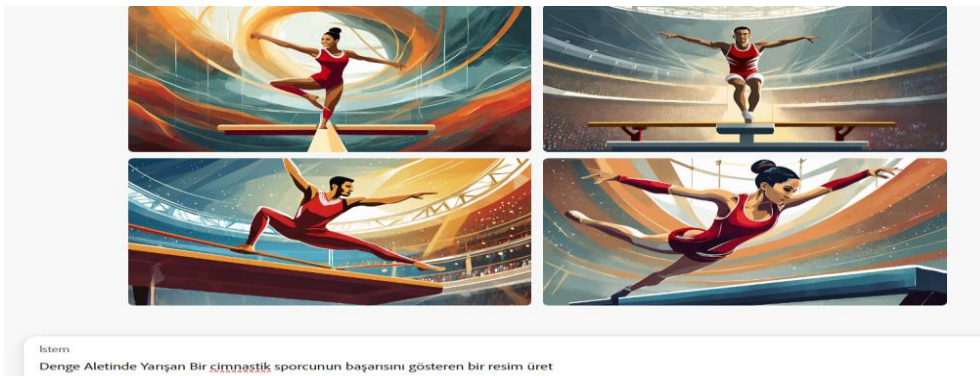
Leonardo AI, Kullanıcıların oyun varlıkları, karakter ve konsept çizimleri, web arayüzü oluşturma gibi işlemler oluşturmaya imkan vermektedir. Okul öncesi öğretmenler için çeşitli çizgi film karakterleri veya avatarlar oluşturmaya imkan vermektedir. Texture Generation/Text-to-Texture olarak 3 boyutlu çeitli dokular oluşturmaya imkan vermektedir (Leonarda, 2023).

FireFly AI



FireFly AI, Adobe Creative Cloud ürünü olan Adobe Firefly, tasarım alanında kullanılan üretken bir makine öğrenimi modelidir Adobe, Firefly isimli üretken YZ aracını YZ ve makine öğrenimi teknolojilerini kullanarak çeşitli uygulamalarda kullanılan bir platformdur. FireFly AI, görüntü tanıma, doğal dil işleme, tahmin analizi, öneri sistemleri ve daha birçok alanda kullanılabilen YZ modelleri ve araçları sunar. Adobe Firefly, grafik tasarımcı, illüstratör, video editörü gibi birçok meslek grubunda bulunan kişileri heyecanlandıracak çözümler sunmaktadır. Firefly, kişilerin hayal dünyasında düşündüğü şeyleri prompt'larla aktarmış olunan talepleri, anında farklı görsel alternatiflerine dönüştürmeye olanak vermektedir. Adobe Firefly'nin öne çıkan diğer temel özelliklerinden biride herhangi bir video parçasındaki bulunan sahnenin veya antrenman yapan bir sporcunun videosundan ruh halini verimliliği hakkında birkaç kelimelik prompt (yazılı metni girdi olarak kullanarak görüntü üretici ile iletişim kurma yöntemidir) aracılığıyla gerçekçi bir biçimde resimlere dönüştürmeye odaklanan yetenekle donatılmıştır (FireFly, 2023). Örnek olarak, prompt üzerinden "Denge Aletinde Yarışan Bir cimmnastik sporcunun başarısını gösteren bir resim üret." Komutu sonrası FireFly AI aşağıdaki resmi üretmiştir.

Resim 1: FireFly AI tarafından üretilmiştir.



**Dall-E 3:**

DALL-E3", OpenAI'nin ürettiği bir YZ modelidir. Girilen komutlarla ChatGPT üzerinden DALL-E 3 kullanılabilen bu model, metin tabanlı görsel oluşturmaya olanak vermektedir. Bu YZ gerçek dünya nesnelerini, hayali yaratıkları ve soyut kavramları içeren zengin ekileyici görseller oluşturabilir.

Midjourney

"Midjourney", bağımsız bir araştırma laboratuvarı tarafından geliştirilmiş olan bir YZ hizmetidir ve bu hizmet metinleri resimlere dönüştürme yeteneğine sahiptir. Midjourney, OpenAI'nin DALL-E ve Stable Diffusion'ına benzer şekilde, metin açıklamalarından görüntüler üreten bir AI programı sunan bir araştırma laboratuvarıdır. B AI programına Discord botu aracılığıyla erişilebilmektedir.

Resim oluşturucu uygulamalar, YZ'nin yaygın bir şekilde kullanımının artışını göstermektedir. YZ ile donatılmış bu uygulamalar, kişilerin üretkenliğine katkı sağlamakta tasarımcıların tasarım süreçlerini kolaylaştırmakla birlikte oluşturulan resimlerin daha kısa sürede daha benzersiz tasarımlar şeklinde üretilmesini sağlamaktadır.

Metin Oluşturucu Yapay Zeka Asistanları**Chat GPT**

ChatGPT, OpenAI tarafından geliştirilen ve diyalog konusunda uzmanlaşmış 2022 yılında ilan edilen bir YZ sohbet robotudur. ChatGPT, OpenAI tarafından geliştirilen ve GPT (Generative Pre-trained Transformer) mimarisini kullanan bir dil modelidir. Bu model, doğal dil anlama ve üretme konusunda oldukça yetenekli bir YZ dil modelidir. GPT, büyük bir veri kümesinde önceden eğitilmektedir. (ChatGPT, 2022).

Copilot AI

Bing Copilot, Microsoft'un geliştirdiği YZ destekli bir yazılım geliştirici araçtır. Bu araç, yazılım geliştirme aşamalarında geliştiricilere öneriler sunarak ve kod yazma sürecinde yardımcı olarak kullanılmaktadır. Bing Copilot, kodlama sürecini hızlandırmak ve geliştiricilere destek olmak amacıyla özel olarak tasarlanmıştır (Microsoft, 2023). Bilgisayar Programcılığı konusunda eğitim alan bir çok öğrenciye katkı sağlaması beklenmektedir.

Google Bard

Google Bard, Google'ın geliştirdiği 21 mart 2023 yılında hizmete sunduğu bir dil modelidir. Bard, metin oluşturma, çeviri ve diğer dil işleme görevlerinde kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Bu YZ modeli, doğal dil işleme alanında ileri düzey yeteneklere sahiptir ve Google'ın LaMDA dil ailesini kullanan Bard, geniş bir dil yelpazesini kapsayacak şekilde eğitilen. öğretmenler, öğrenciler, antrenörler için verimli çok geniş YZ araçlarına sahip olan Bard bir çok ülkede yayın yapan sohbet robotudur (Bard, 2023).



Video Oluşturucu Yapay Zeka Asistanları

Di-ID



Creative Reality Studio, Generative AI Video Creator, YZ teknolojisini kullanarak zengin video içerikler oluşturan araçlara sahip bir stüdyodur. Bu teknoloji, kullanıcıların kendi fotoğraflarını yükleyerek istedikleri, dilde, istedikleri metni sabit fotoğrafları otomatik olarak benzersiz ve yaratıcı şekilde konuşur halde video içerikleri üretmelerine olanak tanımaktadır. Bu uygulama aynı zamanda yakını vefat etmiş bireylerin, yakınlarının fotoğraflarını kullanarak, onlardan duymak istediği ama zamanında duymadığı sözleri söyletme gibi durumlardada kullanılabilme imkan vermektedir.

Runway



Runway AI, genellikle sanatçılar, tasarımcılar, film yapımcıları için kullanılır diue düşünülse, her yaşta öğrenci ve sporcuların çok rahat ilgisini çeken YZ platformudur. Bu platform, kullanıcıların YZ teknolojilerini kullanarak görsel ve sesli projeler oluşturmalarına imzık vermektedir. Örneğin, kullanıcılar fotoğrafları genişletme, çoğaltma, arka plan kaldırma, video efektleri eklemek, ses sentezlemek, alt yazı eklemek, gerçek fotoğrafı karakalem, karikatür çalması için Runway AI'ı kullanabilirler (Runway, 2023).

Pika



Pika Labs tarafından geliştirilen Pika AI video aracı, video oluşturma alanında çığır açan bir ilerlemeyi temsil ediyor. Bu tür bir platform, kullanıcıların resimleri analiz etmesine, metinleri anlamasına, önerilerde bulunmasına ve veri analizini gerçekleştirmesine yardımcı olabilir.

Metin Çevirici

Monica



Monica, sohbet desteği ve metin yazarlığı yardımı dahil olmak üzere çok çeşitli hizmetler sunan YZ destekli bir sohbet asistanıdır. Kullanıcı ekranını bölerek bir pdf yi olduğu şekliyle tasarımı bozmadan bir çok dilde çeviri gerçekleştirme kabiliyetine sahiptir. Sisteme verilen PDF'nin özetini sunabilir.

Tablo 1: Diğer Yapay Zeka Araçları

| Ses Oluşturma | Alıntı | Sunum | Metin yazarlığı | İçerik Oluşturma | Web Site Oluşturma | Kodlama |
|---------------|----------|--------------|-----------------|------------------|--------------------|--------------------|
| MURF.AI | Mendeley | tome | copy.ai | Opus Clip | 10web | Copilot X |
| Eleven Labs | EndNote | beautiful.ai | grammarly | Cohesive | Durable | AskCodi |
| Otter.ai | zotero | synthesia | wordtune | Synthesia | Imagica | AWS Code Whisperer |
| Speechify | | | Writesonic | | | |

Öğretim sürecinde öğrencilere kendi kişisel öğrenme deneyimlerini oluşturabilmelerine yardımcı olacak YZ uygulamaları için, Sanal asistan olarak, sohbet robotları (ChatBotlar), Toplantı

asistanları Otter.ai olumlu katkılar sağlayacaktır. YZ, birçok farklı yöntem ve teknikle uygulanabilir. Bunlar arasında makine öğrenimi (machine learning), derin öğrenme (deep learning), uzman sistemler (expert systems), doğal dil işleme (natural language processing), görüntü işleme ve daha birçok alt alan bulunmaktadır (Goodfellow, vd., 2017). YZ, günümüzde birçok alanda kullanılmaktadır. Örneğin, spor, sağlık, finans, ulaşım, eğitim, otomasyon, dil çevirisi ve daha birçok sektörde YZ uygulamaları kullanılmaktadır (Çetin, 2023; Akalin ve Veranyurt, 2020; Arslan, 2020; Tamer ve Övgün; 2020; Atalay ve Çelik, 2017; İşler ve Kılıç, 2021; Büyükgöze ve Dereli, 2019; Altuntaş, 2019; Kuşçu, 2015).

Tablo 2: Eğitimde Kullanılan Yapay Zeka Sistemlerinin Kapsamı

| | |
|---|---|
| Adaptif Öğrenme Sistemleri | Öğrencinin ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunar |
| Öğrenci Değerlendirme ve Geri Bildirim Sistemleri | Öğrenci performansını değerlendirmek ve geri bildirim sağlamak için kullanılır |
| Öğretmen Destek Sistemleri | Öğretmenlere ders planlama, öğrenci tıjibi ve değerlendirme konularında destek sunar. |
| Dudak Okuma, Dil İşleme Araçları | Metin analizi, metin çevirisi işlemlerinde dil öğrenme, okuma anlama gibi alanlarda kullanılır. |
| Sanal Asistanlar ve Sesli Öğrenme Yardımcıları | Öğrencilere öğrenme sürecinde rehberlik eder, soruları yanıtlar ve yardımcı olur. |
| Öğrenci Takibi ve Analitik Araçlar | Öğrenci performansını izler, veri analizi yapar ve öğretmenlere raporlar sunar |
| Öğrenci Raporlama ve Veri Yönetimi Sistemleri | Öğrenci verilerini toplar, saklar, analiz eder ve raporlar oluşturur |
| Sanal laboratuvar ve Simülasyon Araçları | Bilim ve matematik gibi alanlarda sanal deneyler ve simülasyonlar sağlar. |

Tablo 3: Sporda Kullanılan YZ Sistemlerinin Çerçevesi

| | |
|--|--|
| Performans Analizi Araçları | Oyuncuların performansını izleyen ve analiz eden araçlar. Hareket analizi, istatistiksel veri çıkarma ve strateji değerlendirme gibi özellikleri içerebilir. |
| Sakatlık Riski Tahmini, Spor hekimliği, Travma Tespiti | Oyuncuların hareketlerini değerlendirerek potansiyel yaralanma riskini belirleme ve önleme amacıyla kullanılan araçlardır. |
| Antrenman Planlama ve Optimizasyon | Bireysel sporcuların ihtiyaçlarına ve güçlü/weak alanlarına dayalı olarak özelleştirilmiş antrenman programları oluşturan YZ sistemleri. |
| Biyometrik ve Biyosensör Teknolojileri | Sporcuların fizyolojik verilerini (kalp atışı, nabız, uyku düzeni vb.) takip eder ve analiz eder. |
| Video Analiz Araçları | Spor Performansını video analizi yaparak detaylı bir şekilde inceleme ve geri bildirim sağlama imkânı sunar. |
| Analitik veri İşleme | Büyük veri setlerinden bilgi çıkaran ve takımların, oyuncuların ve oyun stratejilerinin performansını değerlendiren araçlar. |
| Taktiksel Analiz Araçları | Takımların oyun stratejilerini analiz eder ve rakipler hakkında veri sağlar. |
| Beslenme ve Egzersiz Danışmanları | Sporculara beslenme programları ve egzersiz önerileri sunar. |
| Rekabetçi Zeka Tabanlı oyunlar | Rakip takımların ve oyuncuların stratejilerini analiz eden araçlar. Bu, gelecek maçlara hazırlık amacıyla kullanılabilir. |

Bu YZ araçları sporcuların ve takımların performansını artırmak, antrenmanları daha etkili hale getirmek ve stratejik kararlar almalarına yardımcı olmak için kullanılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken temel özellik her bir uygulamanın özenle değerlendirilmesi ve verilerin güvenilirliğinde rol alacak antrenörlere büyük rol düşmektedir.

Yapay Zeka'nın Sınırları ve Bekleyen Sorunlar Nelerdir?

YZ sınırlamalara sahiptir. İşte YZ'nin karşılaştığı bazı temel sınırlar:

Anlam ve Bağlam Zorlukları: YZ, insanlar gibi duygusal bağlamı ve dilin inceliklerini tam olarak anlamakta zorlanabilir. Sözcükler arasındaki duygusal veya kültürel bağlamı anlama konusunda sınırlamalar bulunmaktadır. Bu sürecin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için ise kritik bir değişken olarak öğretmene önemli roller düşmektedir (Deveci ve Aykaç, 2018).

Yetersiz Veri: YZ ile insanların kesişim noktası YZ'ya aktarılan ve YZ'dan insanlara aktarılan verilerdir (Molenaar, 2022). YZ modelleri, eğitim verilerine dayanır. Eğer eğitim verileri eksik, yanıltıcı veya önyargılı ise, modelin performansında sorunlar ortaya çıkabilir. Örneğin bu araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde ChatGPT'ye sorulan “2023 Artistik Cimnastik Dünya Şampiyonası'nda Halka Aletinde altın madalya alan cimnastikci kimdir” sorusuna; “Maalesef, benim bilgi tarihim Ocak 2022 olduğu için 2023'teki spor etkinlikleri ve kazananlar hakkında güncel bilgiye sahip değilim” cevabını vermiştir. ChatGPT'nin çıktılarının kalitesi ve periyodik olarak anlamsız cevapları ile karşılaşılabılır.

Kreatiflik ve İnovasyon: Şu ana kadar, YZ insanlar gibi yaratıcı ve inovatif düşünme yeteneğine sahip değildir. YZ genellikle önceki verilere dayalı tahminler yapma eğilimindedir. Chat GPT asistanına sorulan “2024 yılında TRENDYOL SÜPER LİG şampiyonu hangi takım olabilir tahmin nedir? Sorusuna; “Üzgünüm, ancak benim bilgi kesim tarihim Ocak 2022 olduğu için 2024 yılındaki olaylar hakkında bilgiye sahip değilim. Futbol liglerindeki şampiyonluklar genellikle sezona özgü performanslar ve sonuçlara dayanır, bu nedenle gelecekteki bir şampiyonu tahmin etmek zor olabilir” cevabını sunmuştur. makine-makine zekası burada veri üretememiştir (Rahawan, 2019)

Etik ve Güvenlik Sorunları: YZ, büyük miktarda kişisel veri kullanır. YZ, etik kurallar ve değerlere dayalı kararlar vermede zorluk yaşayabilir Bu durum, gizlilik ihlallerine ve kişisel bilgilerin kötüye kullanımına yol açabilir. YZ'nin kullanımı etik sorunları beraberinde getirebilir. Örneğin, önyargılı kararlar, veri gizliliği sorunları ve güvenlik zafiyetleri gibi konular eleştirilere neden olabilir. Metin veya ses üreten YZ asistanları kendilerine verilen datalar sayesinde, hacklenme durumunda gerçek kişilere karşı tehdit unsuru olabilir. YZ modelleri, eğitildikleri veri setlerindeki önyargılara ve ayrımcılıklara maruz kalabilir. Bu durum, algoritmaların belirli gruplara karşı önyargılı veya adaletsiz kararlar vermesine neden olabilir ve insan haklarına, adalet ilkesine ve toplum değerlerine uygun olmayan sonuçlara neden olabilir

Sosyal Manipülasyon: YZ, sosyal medya ve diğer platformlarda kullanılarak, toplulukları etkileme, devletleri manipüle etme potansiyeline sahiptir. Bu durum, bilgi çarpıtma, propagandaya katkıda bulunma ve sosyal mühendislik gibi birçok sorunlara neden olabilir. YZ'lı sistemler, kötü amaçlı saldırılara maruz kalabilir. Bilgisayar korsanları veya kötü niyetli aktörler, algoritmaları manipüle edebilir ve zararlı sonuçlara yol açabilir. Hukukta gerçek kişi olarak kabul edilmeyen YZ'lı robotik sistemlerin kendi fiillerinden sorumlu olmaları durumunda nasıl bir tavır alınacaktır. Örnek diyetisyen gibi, kişiye özgü bir program sunan veya bir sporcuya antrenman modeli sunan, bir öğrenciye YZ'lı bir robotun insan gibi verileri algılayıp karar verip uygulaması sonucu doğan zararlardan sorumluluk durumu gerçek kişi zarar gördüğünde, sakatlandığında, sağlığını kaybettiğinde, veya yalan, gerçek olmayan bilgi sunduğunda sorumluluğun ne düzeyde kimde olacağı çok konuşulmayan bir konu

olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir çok disiplinde klasik yöntemlerde köklü paradigma değişimleri söz konusu olacaktır (Zeytin ve Gençay, 2019). Sosyal medyada bulunan fotoğrafınız ve daha önce kaydedilmiş ses frekansınızla siz konuşmuş gibi videolar üretilip yayılabilir. Ülke başkanlarının fotoğraflarıyla fake videolar oluşturulup toplumsal olayların başlatılmasında kullanılma riski de göz önünde bulundurulması gerekiyor. İlerleyen süreçte, gerçek ile YZ ayrımını yapacak yeni iş kolları, veri bilimi uzmanlarına büyük ihtiyaç duyulacaktır. Bu durum beraberinde etik ve mahremiyet konusunda da yeni tartışmalara neden olabilir.

Siber Güvenlik Tehditleri: YZ, siber saldırılarda ve kötü amaçlı yazılım geliştirmede kullanılabilir. Bu durum, siber güvenlik tehditlerini artırabilir. Öğrencilerin akranları veya diğer internet kullanıcıları tarafından gerçekleştirilen e-zorbalık ve e-mağduriyet davranışlarına maruz bırakılırken öğrenen, her türlü bilgiye sahip olan YZ tarafından maruz kalmasına sebep olabilir (Çakır, 2022; Şener, Arıkan ve Gülekçi, 2022; Yaman ve Sönmez, 2015; Peker, 2014).

Sınırlı Genelleme Yeteneği: YZ eğitildiği veri setine sıkı sıkıya bağlı kalabilir ve bu nedenle yeni ve farklı durumlarla başa çıkmakta zorlanabilir. Kullanılacak YZ asistanı, eğitildiği alan dışında çıktı üretmesi söz konusu değildir. Bir metin üretme amaçlı eğitilmiş bir YZ asistanına; “Bu hafta Liglerde oynanan maçlarda atılan en güzel golün resmini oluşturabilir misin?” sorusuna; “Üzgünüm, ancak şu an yazılı bir platformda bulunuyoruz ve resim üretme veya paylaşma yeteneğim yok” cevabını iletmiştir.

İnsan-Makine İşbirliği: Eğitim, insanları karmaşık geleceklere hazırlamakla ilgilidir. Gelecekte, bu, YZ ile etkileşim ve işbirliği içermeyi gerektirecektir. YZ'nın alt kolları olan makine öğrenmesi, derin öğrenme gibi yöntemler kullanarak eğitim öğretim süreçlerinde de yeni yöntemlere geçmektedir. YZ, insanlarla etkileşimde bulunma konusunda bazen sınırlıdır. Makine-makine zekası da İnsanlar arası sosyal etkileşimi tam olarak anlamak ve taklit etmek zor olabilir (Rahawan, 2019). Sosyal etkileşim ve duygusal anlayış konularında zayıf olan bir YZ, öğretmen-öğrenci, sporcu, antrenör, ve diğer insanlar arası iletişimde çeşitli zorluklara yol açabilir.

Kavramsal Anlayış: YZ, bazı konseptleri tam olarak anlamakta zorlanabilir. Soyut düşünce, duygusal anlam ve insanların içsel deneyimleri gibi kavramları anlamak ve yorumlamak henüz tam anlamıyla gerçekleştirilememiştir. Bu sınırlamalara rağmen, YZ teknolojileri hızla gelişmekte olup, gelecekte daha geniş uygulama alanlarına sahip olması beklenmektedir. YZ asistanları kendilerinden istenen talepleri karşılarken yanlış anlaşılma durumunda, zararlı içerikler üretmek durumunda kalabilir.

İş Kaybı: YZ, otomasyon ve robotik uygulamalar aracılığıyla bazı işleri insanlar yerine getirmesi beklenmektedir. Birçok branşta spor etkinliğine bağlı olarak hareket tanıma ve teknik-taktik analiz için karmaşık ağların ve çoklu YZ algoritmalarının kullanılması mümkün olmaktadır. Bu durum, ekonomik ve sosyal sorunlara yol açmasıyla belirli sektörlerde iş kaybına neden olmakla birlikte insanlar için yeni iş rolleri ve imkânlar oluşmasını sağlayacaktır (Çakır ve Gönen, 2022). Bir çok sektörde olduğu gibi, bu teknolojilerden faydalanılması ya da kullanılması ile kullanılan alt yapı ve sistemlerin dijitalleşmesi, eğitim, spor, sağlık, mühendislik vb., spor hekimliğinde YZ'nın kullanılması, spor travmalarının tespitinde istihdam edilen kişilerinde yeni beceriler kazanmasına olanak verecektir (Paschos, 2021).

Bağımlılık ve Kontrol Kaybı: Bağımlılık yaratan madde ve eylemler arasında bilgisayar oyunları, internet bağımlılığı yer almaktadır (Griffiths, 1995; Young, 1996). YZ, hayati sistemlerde ve güvenlik uygulamalarında kullanıldığında kendiliğinden öğrenme yeteneği nedeniyle kontrolsüz bir şekilde de gelişebilir, bu kontrol kaybı bir çok risk taşıyabilir. Aynı şekilde bireylerde, sistemlerin kendi başlarına kararlar alması ve insan kontrolünün zayıflamasına yol açabilir. Süreç içerisinde teknolojiye yönelik telefon, sosyal ortam, facebook bağımlılıkları yerini YZ teknolojilerine bağımlılık türünün ortaya çıkması söz konusu olacaktır (Shaw & Black, 2008).

Bu tehlikelerin üstesinden gelmek için, etik standartların, şeffaflığın, güvenliğin ve YZ sistemlerini düzenleme çabalarının güçlendirilmesi önemlidir. Ayrıca, YZ geliştirenlerin ve kullanıcıların bu teknolojilerin etik ve sosyal etkilerini düşünmeleri gerekmektedir.

Yapay Zeka'nın Eğitimde ve Sporda Kullanımı İle Oluşabilecek Riskler

Öğrenci Veri Gizliliği: YZ, öğrencilere ait büyük miktarda kişisel veriyi kullanabilir. Bu durum, öğrenci verilerinin kötüye kullanımı veya gizliliğin ihlali riskini artırabilir.

Eşitsizlik ve Ayrımcılık: YZ, eğitimde kullanılan veri setlerindeki önyargıları öğrenerek bu önyargıları güçlendirebilir. Bu durum, öğrenciler arasında eşitsizliğe ve ayrımcılığa yol açabilir.

Öğrenci Motivasyonunu Azaltma: YZ'lı eğitim araçları, öğrencilerin öğrenme sürecindeki insan etkileşimini azaltabilir. Bu durum, öğrencilerin motivasyonunu düşürebilir ve öğrenme deneyimini daha az etkileşimli hale getirebilir.

Yapay Zeka'nın Sınırlamaları: YZ, öğrenme, problem çözme, dil anlama, algılama ve karar verme gibi zekâsal görevleri yerine getirmek üzere tasarlanmış algoritmalar ve modeller içermesi sebebiyle insan öğretmenler, antrenörler kadar esnek ve duyarlı davranışlar gösteremez. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uyum sağlama konusunda ön görgülemeyen çeşitli sınırlamalar yaşatabilir.

Bilgi Yetersizliği ve Hatalar: YZ modelleri, eğitim materyallerini anlama konusunda bazen eksik veya hatalı bilgiye sahip olabilir. Sporda branşa özgü özel detaylara hakim olmayabilir veya ayırt edici şekilde veriler tasniflenmemiş olabilir. Bu durum, öğrencilere yanıltıcı bilgiler aktarılmasına neden olabilir. Spor yapan bireylerin sağlığını (örn. işe yaramayan tıbbi tedaviler) ve hatta ölümcül durumlar veya sporunun kariyerini olumsuz yönde etkileyebilecek sonuçlara sebebiyet verebilir (Silva ve Scelles, 2023), veya spor bilimi dergilerini yağmacı olarak yanlış sınıflandırabilir (Galily, 2018).

Teknolojik Bağımlılık: YZ'lı eğitim araçlarının aşırı kullanımı, öğrencilerin teknolojiye bağımlılığını artırabilir ve geleneksel öğrenme yöntemlerini ihmal etmelerine neden olabilir. Sürekli bir ekrana bağımlılığı gerektirmesi, dinamik bir yaşam tarzının yerine tam tersine statik bir yaşam tarzının oluşmasına neden olabilir. Bu durum, hareketsiz bir yaşam tarzının benimsenmesine yol açarak çeşitli fiziksel rahatsızlıklara neden olabilir (Coşkuntürk vd., 2023; Erbaş, 2020; Altınok,2021; Kabakçı, Odabaşı ve Çoklar, 2008).

Eğitimcilerin, Antrenörlerin Rolünün Azalması: Spor müsabakası sonuçlarının YZ ile tahmin etmek mümkündür (Fialho, Manhães ve Teixeira, 2019). YZ sistemlerin daha fazla kullanılması, öğretmenlerin, antrenörlerin öğrenci ve sporcu diğer ifadeyle insan etkileşimi ve muhatablarına bireysel



dikkat gösterme yetenekleri konusunda endişelere yol açabilir. Bu durum, öğrenci-öğretmen, sporcu-antrenör, müşteri, satıcı, vb., bir çok insan etkileşimini azaltabilir

Bilgi teknolojilerinin hızlı ilerlemesi, AIED (Eğitimde YZ) uygulamalarının hayata geçirilmesini kolaylaştırmıştır. İnsan zekasını taklit ederek çıkarımlar, yargılar veya tahminler yapabilen YZ teknolojileri sayesinde, bilgisayar sistemleri öğrencilere kişiselleştirilmiş rehberlik, destek veya geri bildirim sağlayabilir ve aynı zamanda öğretmenlere veya politika yapıcılara karar vermelerinde yardımcı olabilir. YZ belirli riskleri ve tehditleri beraberinde getirebilir, ancak bunlar doğru şekilde ele alındığında ve gelişmekte olan teknolojinin etik kullanımı konusunda önlemler alındığında minimize edilebilir. Ancak beraberinde yukarıda belirtmiş olduğumuz bir çok olumsuzlukların önlenmesi için de, YZ uygulamalarının tasarımında ve uygulanmasında dikkatli bir etik ve pedagojik yaklaşımın benimsenmesi önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin ve eğitimcilerin yapay zeka kullanımına dair eğitimi ve rehberliği de bu süreçte kritik bir rol oynamaktadır. Şu ana kadar geliştirilen YZ teknolojileri, öğretmenlerin faydalanması için birkaç istisna dışında genellikle bilgisayarlar aracılığıyla gerçekleştirilebilecek yöntemleri içermektedir. Disiplinlerarası doğası, farklı disiplinler arası arka plana sahip araştırmacılar için benzersiz bir zorluk ortaya çıkarmıştır. Eğitim ortamlarında öğretimi, öğrenmeyi veya karar verme süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla yapılacak YZ uygulamalarında dijital asistanlar günümüzde antropomorfik olmayan dijital asistanların nasıl bir psikolojik tepkimeye yol açtığını gözlemlemek gerekmektedir.

YZ uygulamaların sporcuların sadece fiziksel ve el becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda sporda başarıyı belirlemede önemli rol oynayan psikolojik faktörlere de odaklanma potansiyeline sahip şekilde geliştirilmesinin önem arz etmektedir. Geliştirilecek YZ Uygulamaları ile yakın gelecekte spor salonlarında yerinde egzersiz izleme, sporcu performans ölçümlerinin belirlenmesinde sporcuya rehberlik etme ve sporcu yetenek seçimleri konusunda fayda oluşturacak YZ antrenörleri görünür olmaya başlayacaktır. Eğitimde YZ 'nın kullanılması özelleştirilmiş sınıflara, gelişmiş bilgi sunumuna, gelişmiş öğrenci değerlendirmesine ve kişiselleştirilmiş öğrenci danışmanlığı yöntemlerine yol açarak sonuçta spor eğitiminin manzarasını değiştirecektir. YZ uygulamaları zaman içinde gelişimini sürdürdükçe, bu teknolojinin pratik sonuçlarını ve gelecekteki araştırma alanlarını anlamak için çeşitli bakış açıları önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, YZ teknolojileri, eğitim alanında potansiyel bir değişim yaratma kapasitesine sahiptir. Öğrencilerin öğrenme tercihleri, ihtiyaçları ve yeteneklerine yönelik derinlemesine veri analizi yapabilen YZ sistemleri, eğitim süreçlerini özelleştirme kabiliyetiyle öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, bu teknolojilerin uygulanmasıyla ilişkilendirilen etik endişeler, veri güvenliği ve öğrenci mahremiyeti gibi önemli konular dikkate alınmalıdır. YZ ile eğitim arasındaki bu gelişen bağlantı, eğitim paradigmasında önemli bir değişimi getirerek, öğrencilere ve öğretmenlere daha etkili, kişiselleştirilmiş öğrenme imkanları sunabilir. YZ teknolojilerinin eğitimdeki etkilerinin daha detaylı bir şekilde incelenmesi ve bu teknolojilerin dengeli ve etik bir biçimde kullanılması, gelecekteki eğitim süreçlerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu bağlamda, YZ ile eğitim arasındaki bu dinamik ilişki, eğitim alanında meydana gelen paradigma değişimlerine yol göstererek, daha etkili, adil ve özelleştirilmiş bir eğitim ortamının oluşturulmasına katkı sağlayabilir.

Eğitim alanında olduğu gibi, YZ teknolojileri, spor bilimlerinde de paradigma değişimini hızlandırma potansiyeline sahiptir. Sporcuların performansını analiz etme, antrenman programlarını

kişiselleştirme, sakatlık riskini öngörme gibi alanlarda YZ sistemleri, bilimsel araştırmaların ve uygulamaların niteliğini derinden etkilemektedir. Ancak, bu teknolojilerin kullanımıyla ilgili etik meseleler, veri güvenliği ve sporcu gizliliği gibi önemli konuların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. YZ teknolojilerinin spor bilimlerindeki etkilerinin daha da incelenmesi ve etik bir çerçevede kullanılması, sporcuların performansını artırma ve spor bilimleri alanında daha iyi bir anlayışın oluşturulması açısından önemlidir. Bu bağlamda, YZ'nin eğitim ve spor bilimleri arasındaki evrilen ilişki, bu alanların gelecekteki konumlanmaları açısından bir yol haritası çizerek, daha verimli, güvenilir ve yenilikçi uygulamaların geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Hem öğrencileri hem sporcular hem antrenörler bu bilgiler çerçevesinde kendilerini konuyla ilgili gelişmelere paralel güncel tutmalarını ve yeni teknolojilere uyum sağlamalarını desteklemektedir.

Yayın Etiği: Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” çerçevesinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Oranı: Bu çalışmada, 1. yazarın katkı oranı, %25, ikinci yazarın katkı oranı %25, üçüncü yazarın katkı oranı % 25, dördüncü yazarın katkı oranı %25'dir.

KAYNAKLAR

- Akalin, B., & Veranyurt, Ü. (2020). Sağlıkta dijitalleşme ve yapay zekâ. *SDÜ Sağlık Yönetimi Dergisi*, 2(2), 128-137. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sdusyd/issue/60581/842035>
- Altınok, M. (2021). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık ve yaşam doyumunun incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19 (1), 262-291.
- Altuntaş, E. Y., (2019), Sağlık Hizmetleri Uygulamalarında Dijital Dönüşüm. Eğitim Yayınevi.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Atalay, M., & Çelik, E. (2017). Büyük veri analizinde yapay zekâ ve makine öğrenmesi uygulamaları-artificial intelligence and machine learning applications in big data analysis. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22), 155-172.
- AutotDraw, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. <https://www.autodraw.com> E.T. 09.10.2023
- Banerjee, S., Singh, P. K., & Bajpai, J. (2018). A comparative study on decision-making capability between human and artificial intelligence. In B. Panigrahi, M. Hoda, V. Sharma, & S. Goel (Eds.), *Nature Inspired Computing. Advances in Intelligent Systems and Computing* (vol. 652). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-6747-1_23.
- Bard, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. <https://bard.google.com/?hl=tr> E.T. 09.03.2023
- Boydak, H. A. (2015). Öğrenme Stilleri. İstanbul: Beyaz Yayınları
- Büyükgöze, S., & Dereli, E. (2019). Dijital sağlık uygulamalarında yapay zeka. *VI. Uluslararası Bilimsel ve Mesleki Çalışmalar Kongresi-Fen ve Sağlık*, 7(10).
- Çakir, Z. (2022). Spor lisesi öğrencilerinin e-zorbalık ve e-mağduriyet davranışlarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48). <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3169>
- Çakir, Z., & Erbaş, Ü. (2022). Examination of sports science faculty students' internet self-efficacy. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(17), 1316-1333. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.588>
- Çakir, Z., & Gönen, M. (2022). Investigation of the decision regrets of the graduates and students of the faculty

- of sports sciences in the selection of the department. *International Journal of Education Technology & Scientific Researches*, 7(18). <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.485>
- Çakir, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022). Beden eğitimi ve spor eğitimi öğretmeni adaylarının sanal gerçeklik teknolojisinin eğitimde kullanımına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49). <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3186>
- Çakir, Z., Gönen, M., & Ceyhan, M. A. (2022). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin metaverse farkındalıklarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 406-418. <https://doi.org/10.33459/cbubesbd.1179009>
- Canva, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. https://www.canva.com/tr_tr/yapay-zeka-resim-olusturma/ Erişim Tarihi 09.10.2023
- Çetin, B. (2023). Sağlık hizmetleri ve yapay zeka. *Uluslararası Ekonomi ve Siyaset Bilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 53-67. <https://doi.org/10.58202/joecopol.1364565>
- Ceyhan, M. A., & Çakir, Z. (2021). Examination of fear of missing out (FOMO) states of students who study at the school of physical education and sports in terms of some variables. *Education Quarterly Reviews*, 4(4). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.04.404>
- Ceyhan, M. A., Çakır, Z., & Gönen, M. (2021). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarının incelenmesi. *Editör: Durukan, E. Ve Kızır, O., Spor Bilimlerinde Araştırma Ve Değerlendirmeler-III, 1, 77-94.*
- ChatGPT, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. <https://www.autodraw.com> E.T. 09.03.2023 <https://openai.com/chatgpt/>
- Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G. J. (2020). Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100002. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002>
- Chu, S. T., Hwang, G. J., & Tu, Y. F. (2022). Artificial intelligence-based robots in education: A systematic review of selected SSCI publications. *Computers and education: Artificial intelligence*, 100091. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100091>
- Coşkuntürk, O. S., Kurcan, K., Yel, K., & Güzel, S. (2023). Teknolojik gelişmelerin hareketsiz yaşama ve çocuklarda psiko-motor gelişime etkileri. *Dede Korkut Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 49-60.
- Da Silva, J. A. T., & Scelles, N. (2023). An artificial intelligence tool misclassifies sports sciences journals as predatory. *Journal of Science and Medicine in Sport*. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2023.12.006>
- Deveci, Ö. ve Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research Education*, 7(1), 277-301. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m>
- Erbaş, Ü. (2020). The Relationship of Physical Activity Level and Recreation Area. *International Journal of Recreation and Sports Science*, 4(1), 18-27.
- Essa, A. (2016). A possible future for next generation adaptive learning systems. *Smart Learning Environments*, 3(1). Article 16.
- Fialho, G., Manhães, A., & Teixeira, J. P. (2019). Predicting sports results with artificial intelligence—a proposal framework for soccer games. *Procedia Computer Science*, 164, 131-136. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.12.164>
- FireFly AI, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. <https://firefly.adobe.com/> E.T. 13.08.2023
- Galily, Y. (2018). Artificial intelligence and sports journalism: Is it a sweeping change?. *Technology in society*, 54, 47-51. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2018.03.001>

- Gašević, D., Siemens, G., & Sadiq, S. (2023). Empowering learners for the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100130. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100130>
- Goodfellow, I., Bengio, Y., Courville, A., & Bach, F. (2017). *Deep Learning (Adaptive Computation and Machine Learning Series)*. A.B.D.: MIT Press.
- Griffiths, M. D. (1995). *Adolescent gambling*. London: Routledge.
- Hart, S. A. (2016). Precision education initiative: Moving toward personalized education. *Mind, Brain, and Education*, 10(4), 209–211. <https://doi.org/10.1111/mbe.12109>
- Hastie, T., Tibshirani, R., Friedman, J. H., & Friedman, J. H. (2009). *The elements of statistical learning: data mining, inference, and prediction* (Vol. 2, pp. 1-758). New York: springer.
- Hurwitz, J., & Kirsch, D. (2018). *Machine Learning, IBM Limited Edition*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Hwang, G. J. (2014). Definition, framework, and research issues of smart learning environments-a context-aware ubiquitous learning perspective. *Smart Learning Environments*, 1(1), 4.
- Hwang, G. J., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>
- İşler, B., & Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejnm/issue/58097/738221>
- Johnson, N., Zhao, G., Hunsader, E., Qi, H., Johnson, N., Meng, J., & Tivnan, B. (2013). Abrupt rise of new machine ecology beyond human response time. *Scientific Reports*, 3(1), 2627.
- Kabakçı, I., Odabaşı, H. F., & Çoklar, A. N. (2008). Parents' views about internet use of their children. *International Journal of Education and Information Technologies*, 2(4), 248 – 255.
- Karapekmez, A. V. (2023). Yapay Zekânın Görsel Sanatlara Etkisi: Yapay Zeka İle Üretilen Atatürk Portrelerinin İçerik Analizi. *Yeni Yüzyıl'da İletişim Çalışmaları*, 2(8), 184-189. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iyyuicd/issue/80619/1372051>
- Khosravi, H., Shum, S. B., Chen, G., Conati, C., Tsai, Y. S., Kay, J., & Gašević, D. (2022). Explainable artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100074>
- Kuşçu, E. (2015). Çeviride Yapay Zeka Uygulamaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 45-58.
- Larkin, J. H., & Chabay, R. W. (1992). *Computer-assisted Instruction and intelligent tutoring systems: Shared Goals and complementary approaches*. Technology in education series. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lenat, D.B., Feigenbaum, E.A., 1987. On the thresholds of knowledge. *Proceedings of the Tenth International Joint Conference on Artificial Intelligence*, Milan, Italy, August, 1173-1182.
- Leonardo AI, (2023). Online Ücretsiz Resim Oluşturma Aracı. <http://www.leonardo.ai/> E.T. 01.08.2023
- Markauskaite, L., Marrone, R., Poquet, O., Knight, S., Martinez-Maldonado, R., Howard, S., & Siemens, G. (2022). Rethinking the entwinement between artificial intelligence and human learning: What capabilities do learners need for a world with AI? *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, Article 100056. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100056>
- Martens, A., & Uhrmacher, A. M. (2002, June). Adaptive tutoring processes and mental plans. In *International Conference on Intelligent Tutoring Systems* (pp. 71-80). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/3-540-47987-2_12

- Microsoft, (2023). Bing'de Copilot ile ne yapacaksınız? <https://www.microsoft.com/tr-tr/bing?form=MA13FV>
E.T. 13.10.2023
- Milli Eğitim Bakanlığı, MEB. (30.11.2023). Ortaokullarda "Yapay Zekâ Uygulamaları" Dersinin Müfredati Hazırlandı. <https://www.meb.gov.tr/ortaokullarda-yapay-zek-uygulamalari-dersinin-mufredati-hazirlandi/haber/31761/tr> Erişim Tarihi: 30.11.2023
- Molenaar, I. (2022). The concept of hybrid human-AI regulation: Exemplifying how to support young learners' self-regulated learning. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, Article 100070. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100070>
- Muggeleton, S. (2014). Alan Turing and the development of Artificial Intelligence. *AI communications*, 27(1), 3-10. <https://doi.org/10.3233/AIC-130579>
- Ouyang, F., & Jiao, P. (2021). Artificial intelligence in education: The three paradigms. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100020. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100020>
- Paschos, N. K. (2021). Author reply: Artificial intelligence in sports medicine. *Arthroscopy*, 37(5), 1368-1369. <https://doi.org/10.1016/j.arthro.2021.03.013>
- Peker, A. (2014). Ergenlerin siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 1(1), 18-32.
- Pizzi, G., Scarpi, D., & Pantano, E. (2021). Artificial intelligence and the new forms of interaction: Who has the control when interacting with a chatbot?. *Journal of Business Research*, 129, 878-890.
- Pizzi, G., Scarpi, D., & Pantano, E. (2021). Artificial intelligence and thenew forms of interaction: Who has the control when interacting witha chatbot? *Journal of Business Research*, 129, 878-890. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/cb.2233>
- Runway, (2023). Runway - Advancing creativity with artificial intelligence. <https://runwayml.com>
E.T.01.09.2023
- Şener, H., Arıkan, İ., & Gülekçi, Y. (2022). COVID-19 Pandemisinde Üniversite Öğrencilerinin Siber Güvenlik Farkındalıkları ile Siber Zorbalık ve Siber Mağduriyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Bulletin of Legal Medicine/Adli Tıp Bülteni*, 27(2).
- Shaw, M. & Black, D. W. (2008). Internet addiction: Definition, assessment, epidemiology, and clinical management. *CNS Drugs*, 22(5), 353-365.
- Siemens, G., Marmolejo-Ramos, F., Gabriel, F., Medeiros, K., Marrone, R., Joksimovic, S., & de Laat, M. (2022). Human and artificial cognition. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, Article 100107. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100107>
- Su, J., Ng, D. T. K., & Chu, S. K. W. (2023). Artificial intelligence (AI) literacy in early childhood education: The challenges and opportunities. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100124. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100124>
- Tamer, H. Y., & Övgün, B. (2020). Yapay zeka bağlamında dijital dönüşüm ofisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 75(2), 775-803.
- Timms, M. J. (2016). Letting artificial intelligence in education out of the box: educational cobots and smart classrooms. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26, 701-712. <https://doi.org/10.1007/s40593-016-0095-y>
- Van Seters, J. R., Ossevoort, M. A., Tramper, J., & Goedhart, M. J. (2012). The influence of student characteristics on the use of adaptive e-learning material. *Computers & Education*, 58, 942-952. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.11.002>
- Xie, H., Chu, H. C., Hwang, G. J., & Wang, C. C. (2019). Trends and development in technology-enhanced adaptive/personalized learning: A systematic review of journal publications from 2007 to 2017.

- Computers & Education*, 140, 103599. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103599>
- Yang, S. J. H. (2021). Guest Editorial: precision education - a new challenge for AI in education. *Educ. Technol. Soc.*, 24(1), 105–108.
- Yang, S. J., Ogata, H., Matsui, T., & Chen, N. S. (2021). Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100008. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100008>
- Yang, S. J., Ogata, H., Matsui, T., & Chen, N. S. (2021). Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100008. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100008>
- Yıldırım, N., Saklan, E., & Yıldırım, V. Y. (2016). Emekli öğretmenlerin edindikleri deneyimler düzleminde geçmiş ve günümüz eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-19.
- Young, K. S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology and Behavior*, 1(3), 237-244.
- Zeytin, Z., & Gençay, E. (2019). Hukuk ve yapay zekâ: e-kişi, mali sorumluluk ve bir hukuk uygulaması. *Türk-Alman Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(1), 39-70. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tauhfd/issue/50341/651748>