



# SPOR VE REKREASYON ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SPORT AND RECREATION RESEARCHES

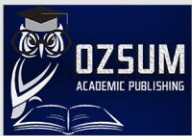
E-ISSN 2667-8985

[www.dergipark.org.tr/srad](http://www.dergipark.org.tr/srad)

Cilt / Vol : 2

Sayı / No : 2

Yıl / Year : Aralık 2020



# SPOR VE REKREASYON ARAŞTIRMALARI DERĐİŐİ

## Journal of Sport and Recreation Researches

Hakemli E-Dergi  
E-ISSN NO: 2667-8985

2020, Cilt 2, Sayı 2 / 2020, Volume 2, Issue 2  
Basım Tarihi (Publishing Date) / Yeri: Aralık (December) 2020 / Sinop  
<http://dergipark.gov.tr/srad>  
sradergisi@gmail.com

### YAYIMCI / PUBLISHER

Ozsum Academic Publishing

### HAKKIMIZDA / ABOUT US

Hakemli ve akademik bir elektronik dergi olan Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi açık erişime uygundur. Ayrıca spor ve rekreasyon bilimleri camialarına katkı sağlamayı amaç edinmiştir. Dergimizde; spor ve rekreasyon alanlarında hazırlanan özgün, derleme ve araştırma konulu çalışmalara yer verilmektedir. Derginin yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. **Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki kez evrim ii olarak yayımlanan yaygın sreli hakemli bir e-dergidir.** *The Journal of Sport and Recreation Researches, which is a refereed and academic electronic journal open access also it aims to contribute to sports and recreation sciences. In our journal, there are studies on original, compilation and research in the fields of sports and recreation. The publication language of the journal is Turkish and English. The Journal of Sport and Recreation Researches is a widely published peer-reviewed e-journal published online twice a year in June and December.*

### Editrler/ Editors

Dr. Arda ÖZTÜRK

Uzm. Ozan YILMAZ

### Yayın ve Bilimsel Danışma Kurulu/ Editorial and Scientific Advisory Board

Dr. Betl BAYAZIT (Kocaeli Üniversitesi)  
Dr. zgr DİNÇER (Ordu Üniversitesi)  
Dr. Ümit Doğan ÜSTÜN (Mustafa Kemal Üniversitesi)  
Dr. Ali Turan BAYRAM (Sinop Üniversitesi)  
Dr. Ercan KARAAR (Sinop Üniversitesi)  
Dr. Eylem GENCER (Ahi Evran Üniversitesi)  
Dr. Hasan SZEN (Ordu Üniversitesi)

Dr. Gamze DERYAHANOėLU (Hitit Üniversitesi)  
Dr. Mehmet Mert PASLI (Giresun Üniversitesi)  
Dr. Mürřit AKSOY (Hakkari Üniversitesi)  
Dr. Osman Tolga TOGO (Harran Üniversitesi)  
Dr. Özgür YAYLA (Akdeniz Üniversitesi)  
Dr. Serhat ZDENK (Sinop Üniversitesi)  
Dr. Tolga GL (Alanya Keykubat Üniversitesi)

### Sayı Hakemleri / Ad-hoc Peer Reviewers

Dr. Atilla PULUR (Gazi Üniversitesi)  
Dr. İlyas GÖRGÜT (Kütahya Dumlupınar Üniversitesi)  
Dr. Oėuzhan YÜKSEL (Kütahya Dumlupınar Üniversitesi)  
Dr. Kenan SİVRİKAYA (İstanbul Aydın Üniversitesi)  
Dr. Merve UCA (İstanbul Aydın Üniversitesi)  
Dr. Osman Tolga TOGO (Harran Üniversitesi)  
Dr. Levent CEYLAN (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi)

Akademik unvan ve harf sırası gözetilerek sıralanmıştır.

Dergimiz ULAKBİM DERĐPARK' ta yer almaktadır.

**Sorumluluk Reddi:** Dergide yer alan yazıların sorumlulukları yazarlara aittir. Dergimizde ifte kr hakemlik yapılmakta olup Tubitak ve Cope kriterleri esas alınmaktadır.

### Tarandığımız Dizinler

Google Scholar | İdealonline | Research Bible | Index Copernicus | Directory of Research Journals Indexing | Scientific Indexing Services (SIS) | Asos İndeks | Rootindexing | Bielefeld Academic Search Engine (BASE) | Journal Factor | Cite Factor | International Institute of Organized Research (I2OR) | Infobase Index



## İÇİNDEKİLER / CONTENT

---

---

### **Gökhan ARIKAN**

*Beden Eğitimi ve Spor, Sınıf, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Algısı ve Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi* **1-13**

*Examination of Game Perception and Self-Efficacy Levels of Physical Education and Sports, Classroom, Pre-School Teachers*

---

---

### **Hamdi ÖZİVGEN & Aydın KARAÇAM**

*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yaşadıkları Etik İkilemlerin Mesleki Hazları ile İlişkisinin İncelenmesi; Küçükçekmece Örneği* **14-25**

*Examining the Relationship Between Physical Education and Sports Teachers' Ethical Dilemmas and Their Zest for Work: the Case of Küçükçekmece*

---

---

### **Ayşegül Funda ALP, Muhammet Eyüp UZUNER & Kürşad SERTBAŞ**

*Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* **26 - 43**

*Examining the Learning Styles of the Students of the Faculty of Sport Sciences in Terms of Various Variables*

---

---

### **Piyami ÇAKTO & Betül ALTINOK**

*Spor Yönetiminde Halkla İlişkiler ve İmaj: İmaj Faktörünün Spor Kurumlarına Etkisi Üzerine Bir Derleme* **44-51**

*Public Relations and Image in Sports Management: A Review on the Impact of Image Factor on Sports Institutions*

---

---



## BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR, SINIF, OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OYUN ALGISI VE ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Gökhan ARIKAN<sup>ID</sup>\*1 ABCDE,

<sup>1</sup>Harran Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Şanlıurfa, TÜRKİYE

A Çalışma Deseni (Study Design)

B Verilerin Toplanması (Data Collection)

C Veri Analizi (Statistical Analysis)

D Makalenin Hazırlanması (Manuscript Preparation)

E Maddi İmkânların Sağlanması (Funds Collection)

### ÖZET

### Orijinal Makale

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı; öğretmen öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve okul öncesi, sınıf ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin oyunu nasıl algıladıkları ayrıca oyun ve çocuk arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin müfredat programına içerisinde eğitim açısından oyunun önemini ortaya koymaktır.

**Yöntem:** Bu çalışmada Güneş ve ark. (2020) tarafından geliştirilen oyun algısı ölçeği 20 madde üç boyuttan oluşan beşli likert tipteki ölçektir. Öz-yeterlik ölçeği ise; Yılmaz ve ark. (2004) yılında Türkçeye uyarlanan ölçek iki boyutta ve sekiz maddeden oluşan dördümlük likert tipi ölçek şeklindedir. Oyun Algısı ve öz-yeterlik ölçeğinin öğretmenlerin cinsiyeti, fiziksel aktiviteye katılım değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, okul türü, fiziksel aktivite gün sayısı, yaş ve hizmet yılı (Kıdem) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır.

**Bulgular.** Araştırma bulguları incelendiği zaman; araştırmada demografik değişkenler ile oyun algısı ölçeğinin alt boyutları arasında herhangi bir fark görülmediği ( $p>.05$ ). ancak; "oyunun özgünlüğü ve amacı" alt boyutunda okul öncesi öğretmenleri lehinde anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<.05$ ). Öz-yeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve "yenilikçi davranış" boyutlarında fiziksel aktiviteye katılım durumuna göre aktif öğretmenler, lehinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<.05$ ). Ancak başa çıkma davranışı ve yenilikçi davranış boyutlarında öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>.05$ )., "yenilikçi davranış" boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>.05$ ). Fakat başa çıkma davranış boyutunda kadın öğretmenler lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<.05$ ).

**Sonuç:** Çocuğun doğasında olan oyunun; yönetici, öğretmen ve okuldaki diğerlerinin oyuna yönelik algılarını belirlemek, oyun zamanını engelleyici gerek program gerekse yönetici ve öğretmen davranışlarının tespit etmek bunları değerlendirmek eğitim kalitesini artırmakta önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyun Algısı, Öz-Yeterlik, Beden Eğitimi, Okul Öncesi, Sınıf Öğretmeni

## EXAMINATION OF GAME PERCEPTION AND SELF-EFFICACY LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS, CLASSROOM, PRE-SCHOOL TEACHERS

### Abstract

### Original Article

**Aim:** The purpose of this research; To examine teacher self-efficacy beliefs in terms of various variables and how pre-school, classroom and physical education and sports teachers perceive play, the between play and children, and the importance of play in terms of education in teachers' curriculum.

**Method:** In this study, the game perception scale developed by Güneş et al. (2020) is a five-point Likert-type scale consisting of 20 items and three dimensions. The self-efficacy scale is; Yılmaz et al. (2004) The scale, which was adapted to Turkish it is a four-point Likert type scale consisting of two dimensions and eight items. In order to determine whether the Game Perception and self-efficacy scale differentiates according to the variables teachers of gender, participation in physical activity, the independent sample t-test differs according to school type, the number of physical activity days, age and years of service (seniority). One-way analysis of variance (ANOVA) was performed to determine that it did not differentiate. LSD test, which is one of the post hoc tests, was used to determine which groups these differences exist.

**Findings:** When the research results are examined; There was no difference between the demographic variables and the sub-dimensions of the game perception scale ( $p>.05$ ). It was determined that there is a significant difference in favour of preschool teachers in the "originality and purpose of the game" sub-dimension ( $p<.05$ ). In the coping behaviour and "innovative behaviour" dimensions of the self-efficacy scale, a statistically significant difference was found in favour of active teachers according to their participation in physical activity. However, there is no significant difference according to the years of service of teachers in coping behaviour and innovative behaviour dimensions  $p<.05$ . there is no significant difference according to gender in the dimension of "innovative behaviour" ( $p>.05$ ). However, a statistically significant difference was found in favour of female teachers in the dimension of coping behaviour ( $p<.05$ ).

**Conclusion:** The game that is in the nature of the child; It is important to determine the perceptions of the administrators, teachers and others in the school towards the game, to determine the behaviours of both the program and the administrator and the teacher that prevent playtime, and to evaluate them, to increase the quality of education.

**Keywords:** Game Perception, Self-Efficacy, Physical Education, Preschool, Classroom Teacher

\*Sorumlu Yazar, Corresponding Author: Gökhan ARIKAN arikangokhan@hotmail.com

Çıkar Çatışması, Yok – Conflict of Interest, No, Etik Kurul Raporu veya Kurum İzin Bilgisi- Ethical Board Report or Institutional Approval, Yok/No

## 1. GİRİŞ

Yetişkinler çocuk oyunlarını, çocuklarının güzel vakit geçirmelerine sağlayan eğlenceli oyunları, amacı olmayan etkinlikler olarak görebilmektedir. Aslında oyun, çocuğun hayatında önemli bir yeri olan bir iş ve aynı zamanda çocuk için önemli bir görevdir. Oyun, bağımsız bir şekilde ortaya çıkan, hedefi olmayan ve mutluluk içeren serbest bir etkinliktir. Oyun, çocuğun iç dünyası ve dışardaki sosyal dünya ile aracılık etmektedir (Başal 2007).

Çocuk oyunları yetişkinler gözüyle sadece eğlence aracı gibi gözükse de, çocuğun eğitim ve kişilik gelişim sürecinde önemli bir rol oynar Çocukların gelişmelerini olumlu pekiştirenlerini, onların duygu ve düşünce hayallerini anlamak gereklidir. Oyun, çocukların duygusal ve zekâ becerilerini geliştirecek ve zaman içerisinde olgunlaştıracaktır (Özer, Gürkan, Ramazanoğlu 2006). Bu manada oyun yoluyla eğitimi vurgulayan (Sağlam, 1997) çocuk için, içinde bulunduğu toplumun geleneklerini öğretme, eğitimciler için ise yerel malzemenin değerlendirilmesi ve oyun yoluyla çocuğu tanıma olanağı sağladığından, çocuk oyunları üzerinde durulması gereken önemli bir konu olarak kendini göstermektedir. Günümüzde ise çocuklar tarafından oynanan oyunların gittikçe bireyselleştiği ve dolayısıyla geleneksel oyunların olduğu kadar geleneksel çocukluğunda gittikçe ortadan kalktığı görülmektedir (Başal 2007). Oyun sadece eğitim aracı olarak değil aynı zamanda bireyler arasındaki iletişim aracı olabilmektedir. Zira oyunlar çocuğun öğretmeniyle olan ilişkisinde de önem taşımaktadır. Araştırmacılar çocukların öğretmenleri ile yapılan oyunların, çocukların oyun yeteneklerini artırabileceği gibi matematiksel düşünme, aritmetik beceri ve öğretmenle olan iletişim dahil olmak üzere birçok entelektüel beceriyi geliştireceğini ifade etmişlerdir (Trawick-Smith, Swaminathan ve Liu, 2016) Çocukların öğretmenleriyle oyun oynama nedenlerinde kültürlerarası bir farklılık görülmektedir. Türkiye, 'de yaşayan çocuklar, en çok öğretmenlerini sevdikleri için onlarla oyun oynamayı sevdiklerini belirtirken, KKTC'deki kız çocuklar eğlenceli olduğu için, erkekler ise oynamayı sevdikleri için cevabını vermişlerdir (Gülay-Ogelman, ve ark. 2019).

Eğitimde son yılların en önemli tartışmalarından birisi de öğretmen yetiştirme ve bu öğretmenlerin yeterlilikleridir. Öğretmen yeterliği artırılması için neler yapılması gerektiği konusu da eğitim yöneticilerinin temel araştırma alanlarından birisi olmuştur. Öz yeterlilik kavramı ile ilgili olarak, bireyin bulunduğu ortam içerisindeki durumlar üzerinde etkili olabilecek şekilde gayret etmesi ve elde edeceği sonuca kadar bu gayreti devam etmesine yönelik inancı olarak tanımlanmıştır (Bandura 2002). Yine özyeterliği kişinin olası durumları öngörme ve düzenleme, insanların yaşamlarını etkileyen olayları müdahale becerisi olarak tanımlanmıştır (Bandura 1988, 1991, 1993). Kişinin bir işi gerçekleştireceğine olan inancı, karşılaştığı olası durumlarla başa çıkmak için ortaya koyması gereken davranışları ne kadar başardıği olarak tanımlanabilir (Kahraman ve Çelik 2019).

Bu kapsamda Türkçede öz-yeterliğin; araştırmalarda farklı şekilde ele alındığı görülmektedir “yetkinlik beklentisi, öz-yeterlik beklentisi, özyeterlik algısı, özyeterlik inancı, özyetkinlik ve özyeterlik” kavramları olarak görülmektedir

(Tabancalı ve Çelik, 2013). Özyeterlik, bir insanın yeni bir durumla karşılaştığında, başarı düzeyi ile ilgili kendisinden ne beklediğidir (Tschanne-Moren ve Hoy, 2001). (Gallagher 2012)'a göre özyeterlik kişilerin sonuç elde edebilmek için gerçekleştirmeleri gereken eylemleri gerçekleştirebileceklerine dair beklentileridir.

Bireyin mesleğini verimli bir şekilde yerine getirilebilmesi, mesleki yeterliliğin yanında o mesleğin gereklerini yerine getirebileceğine olan inancıyla da alakalıdır. Öz-yeterlik kavramını; “bireyin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme yeteneği konusundaki kişisel yargısı” olarak tanımlamaktadır(Senemoğlu 2009). Öğretmenlerin eğitim programı içinde oyunun önemini farkında olmadığı ve öğretim yöntemi olarak oyundan faydalanmadıkları görülmektedir. Bazı öğretmenlerin bu konudaki öz-yeterlik durumlarının farkında oldukları görülmüştür. Bazı zamanlarda öğretmenlerin oyunu değerlendirme konusunda farklı görüşe sahip oldukları görülmektedir. Oyunu kimi zaman ödül kimi zaman dinlenme zamanı veya diğer etkinlikleri uygulamak için kolayca bırakabilmeleri gibi davranışlar sergiledikleri belirtilmiştir (Tuğrul, ve ark. 2004).

Bu araştırmanın amacı; öğretmen öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve okul öncesi, sınıf ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin oyunu nasıl algıladıkları ayrıca oyun ve çocuk arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin müfredat programına içerisinde eğitim açısından oyunun önemini ortaya koymaktır. Öğretmenlerin, özyeterlik düzeylerinin bilinmesi ve oyuna ilişkin algılarının ne yönde olduğunu bilinmesinin bu yönde hem öğretmenlerin hem de çocuklar açısından olabilecek beklentileri karşılamakta katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **2. MATERYAL ve YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile oyun algısını ölçmeye yönelik bu çalışma ilişkisel tarama modelindedir.

### **2.2. Araştırma Grubu**

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, Şanlıurfa Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan devlet ve özel okullarda görev yapan; Okul Öncesi Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni, Beden Eğitimi Öğretmenleri oluşturmaktadır. Şanlıurfa Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan devlet ve özel okullarda görev yapan ve araştırma kapsamında ulaşılan öğretmenlerin Okul Öncesi Öğretmeni 72 (% 34, 3), Sınıf Öğretmeni 39 (%18,6), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni 99 (%47,1), kişi ve katılımcıların 105 (%50) kadın, 105 (%50) erkek öğretmen şeklindedir.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırma öncesi “Oyun algısı ölçeği” ve “Öğretmen Öz-yeterlik ölçeği” aracı uygulama ile ilgili, sorumlu yazarlardan ölçek kullanımı için e-posta yoluyla izin alınmıştır.

Bu çalışmada Güneş ve ark.2020 tarafından geliştirilen 20 maddeden oluşan beşli likert tipteki ölçeğin; “oyunun işlevi ve oyunda ilgi/merak/keşif”, “oyunun özgünlüğü ve amacı” ile “oyunun doğası ve kaynağı” olmak üzere üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Madde toplam korelasyon katsayılarının  $.157 \leq r \leq .656$  aralığında değiştiği tespit edilmiş ve Cronbach alpha değeri de 0.728 olarak hesaplanmıştır.

Schmitz ve Schwarzer'in 2000 yılında öğretmen öz-yeterliğini belirleyebilmek amacıyla geliştirdikleri daha sonra Yılmaz ve ark. 2004 yılında Faktör analizi sonucunda, Türkçeye uyarlanan ölçeğin; “Başa Çıkma davranışı” ve “Yenilikçi Davranış” olarak iki boyutlu olduğunu saptamıştır. İlk ölçekte 10 olan madde

sayısının, Türkçe ölçekte 8 olduğu ortaya çıkmıştır. Uyarlanan ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa ile hesaplanmıştır, bütünü için alfa değeri .79 olarak belirlenmiştir. Ölçekteki maddelere verilen yanıtlar. “4'lü Likert Tipi Ölçek” (bana uygun değil, bana nadiren uygun, bana çoğunlukla uygun, bana tamamen uygun) şeklindedir.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Her bir değişken için cinsiyet, yaş, okul türü, sigara içme durumu, dijital oyun oynama durumu, hizmet yılı, fiziksel aktiviteye katılım her analiz öncesi normallik analizleri yapıldıktan sonra veriler normallik varsayımına uygun olduğundan parametrik testler kullanılmıştır. Oyun Algısı ve öz-yeterlik ölçeğinin öğretmenlerin cinsiyet ve sigara içme durumu dijital oyun oynama durumu, fiziksel aktiviteye katılım değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi, okul türü, fiziksel aktivite gün sayısı, yaş ve hizmet yılı (Kıdem) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için post hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır. LSD testi varyansların eşit, örneklemelerin eşit olmadığı durumlarda kullanmaya elverişli bir testtir (Kayri, 2009).

### 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin oyun algısı ölçeğinin boyutlarının ortalamalarının cinsiyet değişkeninde göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına Ait Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Oyunun İşlevi ve Oyunda İlgi/Merak/Keşif	Erkek	105	34.085	2.763	208	-2.669	.008
	Kadın	105	35.038	2.393			
Oyun Özgünlüğü ve Amacı	Erkek	105	16.695	2.333	208	-1.811	.072
	Kadın	105	17.371	3.032			
Oyunun Doğası ve Kaynağı	Erkek	105	11.266	3.032	208	-.294	.769
	Kadın	105	11.352	1.846			

\* $p < 0.05$

Yukarıdaki Tablo 1'de görüldüğü üzere yapılan t testi sonucunda oyun algısı ölçeğinin oyun işlevi ve oyunda ilgi/merak keşif, oyun özgünlüğü ve amacı, oyunun doğası ve kaynağı boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur ( $p > 0.05$ ).

Öğretmenlerin öz-yeterlik ölçeğinin boyutlarının ortalamalarının cinsiyet değişkeninde göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 2'de gösterilmektedir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına Ait Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Başa Çıkma Davranışı	Erkek	105	15.3238	2.536	208	-2.158	<b>.032</b>
	Kadın	105	16.0571	2.385			
Yenilikçi Davranış	Erkek	105	9.7905	1.621	208	-1.226	.221
	Kadın	105	10.0762	1.752			

\* $p<0.05$

Yukarıdaki Tablo 2’de görüldüğü üzere yapılan t testi sonucunda öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin “yenilikçi davranış” boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>.05$ ). Fakat başa çıkma davranış boyutunda kadın öğretmenler, lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<.05$ ).

Öğretmenlerin oyun algısı ölçeğinin boyutlarının ortalamalarının fiziksel aktiviteye katılım değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına Ait Fiziksel Aktiviteye Katılım Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

	<b>Egzersiz</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Oyunun İşlevi ve Oyunda İlgil/Merak/Keşif	Aktif	124	34.4274	2.732	208	-.892	.374
	Pasif	86	34.7558	2.458			
Oyun Özgünlüğü ve Amacı	Aktif	124	16.9839	2.594	208	-.316	.753
	Pasif	86	17.1047	2.906			
Oyunun Doğası Ve Kaynağı	Aktif	124	11.2339	2.056	208	-.624	.534
	Pasif	86	11.4186	2.188			

Tablo 3 incelendiği zaman, yapılan t testi sonucunda oyun algısı ölçeğinin oyun işlevi ve oyunda ilgi/merak keşif, oyun özgünlüğü ve amacı, oyunun doğası ve kaynağı boyutlarında fiziksel aktiviteye katılım durumuna göre anlamlı bir fark yoktur( $p>0.05$ ).

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Alt Boyutları Puanlarına Ait Fiziksel Aktiviteye Katılım Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

	<b>Egzersiz</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Başa Çıkma Davranışı	Aktif	124	16.1694	2.394	208	-3.441	<b>.001</b>
	Pasif	86	15.0000	2.459			
Yenilikçi Davranış	Aktif	124	10.2500	1.570	208	3.338	<b>.001</b>
	Pasif	86	9.4767	1.760			

\* $p<0,05$

Yukarıdaki Tablo 4 incelendiğinde yapılan t testi sonucunda öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve “yenilikçi davranış” boyutlarında fiziksel aktiviteye katılım durumuna göre aktif öğretmenler lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur( $p<0.05$ ).



Oyun algısı ölçeği boyutlarının öğretmenlerin branşına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan Tablo 5'te gösterilmektedir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Okul Türü Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Öğretmen	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	fark
Oyunun İşlevi ve Oyunda İlgil/Merak/Keşif	Okul Öncesi	72	34.750	2.419	207	2.647	.073	-
	Sınıf Öğretmeni	39	35.230	2.287				
	Beden Eğitimi Öğretmeni	99	34.161	2.834				
Oyun Özgünlüğü ve Amacı	Okul Öncesi	72	18.041	2.629	207	8.177	.000*	1>2 2>3
	Sınıf Öğretmeni	39	16.692	2.676				
	Beden Eğitimi Öğretmeni	99	16.434	2.615				
Oyunun Doğası ve Kaynağı	Okul Öncesi	72	11.583	2.180	207	1.046	.353	-
	Sınıf Öğretmeni	39	11.025	2.096				
	Beden Eğitimi Öğretmeni	99	11.222	2.058				

\* $p<0,05$

Yukarıdaki Tablo 5' de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda oyun algısı ölçeğinin oyun işlevi ve oyunda ilgi/merak keşif, oyunun doğası ve kaynağı boyutlarında fiziksel aktiviteye katılım durumuna göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ). Fakat oyun özgünlüğü ve amacı, boyutlarında okul öncesi öğretmenler lehine istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. ( $p<0.05$ ) LSD testi sonucunda oyun özgünlüğü ve amacı boyutunda okul öncesi öğretmenlerinin ortalamalarının ( $\bar{X}= 18.0417$ ), sınıf öğretmeni ( $\bar{X}= 16.6923$ ) ve beden eğitimi ve spor öğretmeni ( $\bar{X}= 16.4343$ ) öğretmen ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarının öğretmen branşı dağılımlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan Tablo 6'da gösterilmektedir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları İle Öğretmen Branşlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Öğretmen	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	fark
Başa Çıkma Davranışı	Okul Öncesi	72	11.583	11.583	207	1.943	.146	-
	Sınıf Öğretmeni	39	11.025	11.025				
	Beden Eğitimi Öğretmeni	99	11.222	11.222				
Yenilikçi Davranış	Okul Öncesi	72	10.069	1.595	207	11.874	.220	-
	Sınıf Öğretmeni	39	9.5128	1.998				
	Beden Eğitimi Öğretmeni	99	10.000	1.616				

Yukarıdaki Tablo 6 incelendiği zaman, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda özyeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve yenilikçi davranış boyutlarında öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ).

Öğretmenlerin oyun algısı ölçeği alt boyutlarının yaş dağılımlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan Tablo 7’te gösterilmektedir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	fark
Oyunun İşlevi ve Oyunda İlgi/Merak/Keşif	18-22 (1)	21	33.80	2.112				
	23-27 (2)	23	35.17	2.587				
	28-32 (3)	44	34.75	2.314	206	1.087	.355	-
	33 + (4)	112	34.50	2.799				
Oyun Özgünlüğü ve Amacı	18-22 (1)	21	16.14	2.031				
	23-27 (2)	23	17.39	2.919	206	.926	.429	-
	28-32 (3)	44	17.02	2.689				
	33 + (4)	112	17.12	2.794				
Oyunun Doğası ve Kaynağı	18-22 (1)	21	10.90	1.700				
	23-27 (2)	23	11.47	2.273				
	28-32 (3)	44	11.86	2.195	206	1.573	.197	-
	33 + (4)	112	11.14	2.091				

Yukarıdaki Tablo 7 incelendiği zaman, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda oyun algısı ölçeğinin oyun işlevi ve oyunda ilgi/merak keşif, oyunun özgünlüğü ve amacı oyunun doğası ve kaynağı boyutlarında yaşa göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ).

Öğretmenlerin öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarının yaş dağılımlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer alan Tablo 8’de gösterilmektedir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları İle Yaş Değişkenine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	fark
Başa Çıkma Davranışı	18-22 (1)	21	16.047	2.765				
	23-27 (2)	23	15.739	2.972	206	1.065	.365	-
	28-32 (3)	44	15.113	2.517				
	33 + (4)	112	15.827	2.316				
Yenilikçi Davranış	18-22 (1)	21	10.381	9.599				
	23-27 (2)	23	10.260	9.434	206	1.094	.353	-
	28-32 (3)	44	9.7045	9.207				
	33 + (4)	112	9.8770	9.579				

Yukarıdaki Tablo 8’de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda özyeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve yenilikçi davranış boyutlarında öğretmenlerin branşına göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ).

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Oyun Algısı Ölçeği Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>	<b>F</b>	<b>fark</b>
Oyunun İşlevi ve Oyunda İlgi/Merak/Keşif	1-3 yıl	27	34.640	2.472	206	3.597	<b>.014*</b>	<b>3&gt;4</b> <b>4&gt;1</b> <b>1&gt;2</b>
	4-6	27	33.111	2.136				
	7-10	40	35.125	2.756				
	10 yıl ve üstü	93	34.698	2.661				
Oyun Özgünlüğü ve Amacı	1-3 yıl	27	17.080	2.302	206	702	.552	-
	4-6	27	16.444	3.178				
	7-10	40	17.425	2.122				
	10 yıl ve üstü	93	17.010	3.009				
Oyunun Doğası ve Kaynağı	1-3 yıl	27	11.040	2.089	206	4.611	<b>.004*</b>	<b>2&gt;3</b> <b>3&gt;1</b> <b>1&gt;4</b>
	4-6	27	12.148	2.051				
	7-10	40	12.025	2.044				
	10 yıl ve üstü	93	10.903	2.043				

\* $p<0.05$

Yukarıdaki Tablo 9 incelendiği zaman yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda oyun algısı ölçeğinin oyun özgünlüğü ve amacı boyutunda hizmet yılına göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ). Fakat oyunun işlevi ve oyunda ilgi merak keşif ve boyutunda 7-10 hizmet yılına sahip öğretmenler, oyunun doğası ve kaynağı boyutunda ise 4-6 hizmet yılına sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. ( $p<0.05$ ).

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları İle Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>F</b>	<b>p</b>	<b>fark</b>
Başa Çıkma Davranışı	1-3 yıl	27	15.800	2.740	206	.894	.445	-
	4-6	27	15.148	2.769				
	7-10	40	15.400	2.273				
	10 yıl ve üstü	93	15.914	2.338				
Yenilikçi Davranış	1-3 yıl	27	10.320	1.707	206	1.196	.312	-
	4-6	27	9.777	1.761				
	7-10	40	9.900	1.481				
	10 yıl ve üstü	93	9.784	1.737				

\* $p<0.05$

Yukarıdaki Tablo 10'da görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda öz-yeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve yenilikçi davranış boyutlarında öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir fark yoktur ( $p>0.05$ ).

#### 4. TARTIŞMA

Araştırma sonuçları incelendiği zaman; araştırmada demografik değişkenler ile oyun algısı ölçeğinin alt boyutları arasında herhangi bir fark görülmediği ancak; "oyunun özgünlüğü ve amacı" alt boyutunda okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu boyut incelendiği zaman çocukların oyun içerisinde kuralcı olmak zorunda olmaması, öğretmenin oyunda aktif katılımcı olması, teknolojik materyal gereksinime ihtiyaç olmadığını düşündüklerine işaret

etmektedir. Bu bulgular incelendiği zaman okul öncesi gurubu öğrencilerinin; yaşlarına bağlı olarak diğer guruplardan daha düşük olması ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Oyun algısı ölçeğinin oyun özgünlüğü ve amacı boyutunda hizmet yılına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat oyunun işlevi ve oyunda ilgi merak keşif boyutunda 7-10 hizmet yılına sahip öğretmenler, oyunun doğası ve kaynağı boyutunda ise 4-6 hizmet yılına sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuçlar incelendiği zaman öğretmenlerin hizmet yılına göre oyunun amacı boyutunda kıdemin önemli bir fark yaratmadığı ve düşük kıdeme sahip öğretmenler ile yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin oyunun amacı konusunda fark olmamasını bu boyutta oyunun amacının çocuk açısından anlaşıldığı düşünülebilir.

Yapılan araştırmalarda; Oyunun çocuğun hayatında önemli bir öğrenme aracı olduğunu, Oyunla kendilerini gerçekleştirdiklerini, oyunun sosyal, psikolojik ve motor gelişime önemli katkılar sunduğunu, yaşamı yansıtıcı, ihtiyaç ve mutluluk verici özellikte olduğu algısı ortaya çıkmıştır. Oyun, hayatın her döneminde var olmakla birlikte, oyuna olan bakış açısının her yaş grubunda farklılık gösterdiği ve ayrı bir önem taşıdığı anlaşılmıştır (Çakaroğlu ve Ömür 2020).

Oyun çocuğun dünyasında bu kadar önemli ise; öğrencinin okulda mutlu bir birey olarak yer alması, okul içi ve dışı zamanlarında okulun bir parçası olarak hissedebilmesi, dolaylı olarak da okuldaki diğer bireyler ve eğitimin diğer çıktıları üzerine pozitif yansımalar yaratacaktır (Arıkan ve Sarı 2016). Genellikle eğitsel bir amaca da hizmet eden oyunun planlı bir etkinlik olması gerekmektedir (Koçyiğit, Baydilek, 2015).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve deneyimlere ilişkin hususlarda sahip oldukları öz-yeterlik inançları, onların öğretmenlik mesleğini daha nitelikli ve yüksek motivasyonla sürdürmelerinde önemli faktörlerden biridir (Özdemir 2008).

Öz-yeterlik ölçeğinin başa çıkma davranışı ve “yenilikçi davranış” boyutlarında fiziksel aktiviteye katılım durumuna göre aktif öğretmenler lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak başa çıkma davranışı ve yenilikçi davranış boyutlarında öğretmenlerin hizmet yılına göre anlamlı bir fark yoktur, “yenilikçi davranış” boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur. Fakat başa çıkma davranış boyutunda kadın öğretmenler, lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer bir araştırmada (Özdemir 2008) farklı boyutlarda erkek öğretmen adayların kadınlara göre daha düşük öz-yeterlik inancına sahip olduğunu tespit etmiştir. Araştırmalarda yaş değişkinine bağlı olarak öz-yeterlik ile fark bulunduğu ancak bu çalışmada ise fark görülmediği tespit edilmiştir (Tabancalı, Çelik, 2013), (Kaya, 2019).

## **5. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Teknolojinin hızla geliştiği bu dönemde ev, okul ve sosyal yaşam içerisinde iş veya oyun amaçlı dijital ortamda yetişkinlerin dâhil olmak üzere oyuna katıldığını ve bunların bağımlılık düzeyinde olduğu söylenebilir. Bununla birlikte geleneksel ve sokak oyunlarının azaldığı, oyun için ayrılan zamanın yetersizliği olduğu düşünülürse, eğitim programında öğretmen oyuna katılımcı olmalı, oyunları çeşitlendirmeli ve niteliğini artırılmalıdır.

## Öneriler;

- Eğitimin programının, çocuklar üzerindeki yansımalarını sadece yazılı ve görsel kaynaklarının artırılması değil aynı zamanda okulda vaktini geçiren öğrenci guruplarının mutlu olabileceği ortamların oluşturulması ile mümkün olacaktır.
- Öyle ki oyunun eğitim programlarında yer aldığı düşünülürse; Öğretmen ve okuldaki diğerlerinin, çocuğun oyun beklentisi ile kendilerinin oyun algılarının belirlenmesi ve bunların uygulanması ile öğrencilerin mutlu olabileceği daha güzel vakit geçirebileceği ortamlar oluşturulmasına yardımcı olacaktır.
- Rekreasyon bölümü programında bulunan yaratıcı drama, sahne müzikleri, animasyon gibi yaratıcılık düzeyini artıracak çalışmaların öğrenciler üzerinde pozitif anlamda etkisi görülmüştür Aydaş ve ark. (2018). Öğretmenlerin, öğrencilerin oyunlarına katılımları sağlanmalıdır. Oyun zamanlarının eğitimin bir parçası olarak, müfredatta her öğretim basamağında artırılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır.

## 6. ÇIKAR ÇATIŞMASI VE ETİK KURUL ONAY

**Çıkar çatışması:** Yazar tarafından çıkar çatışması olmadığı bildirilmiştir.

**Finansal destek:** Maddi destekte bulunan kişi, kurum ya da kuruluşa dair finansal destek olmadığı bildirilmiştir.

**Etik Kurul Onayı:** Etik kurulu raporu alınmamıştır.

**Bilgilendirilmiş Onam:** Onam hakkında bilgi verilmedi. Katılımcılardan ölçek öncesi gönüllü katıldığına dair bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

## 7. KAYNAKÇA

- Arıkan, G., Sarı, M. (2016).** Lise Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesinin İncelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 66-77.
- Aydaş, İ., Bahadır, T. K., Bayazıt, B., Tuncil, O. S., Uçar, S., & Dolu, U. (2018).** Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Bazı Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6, Sayı: 80, s. 570-581
- Bandura A. (2002)** Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology*; 51: 269-290.
- Bandura, A. (1988).** Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety Research: An International Journal*, 1, 2, 77-98.
- Bandura, A. (1991).** Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50,248-287.
- Bandura, A. (1993)** Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148, DOI: 10.1207/s15326985ep2802\_3
- Başal, H. A. (2007).** "Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 20(2), 243-266.

- Çakaroğlu, D, Ömür, E . (2020).** “Oyun” Kavramına İlişkin Algının Metafor Yoluyla Belirlenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 155-164.
- Gallagher, M. (2012).** Self-efficacy. In V. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, Vol. 2. (pp. 314–320). Oxford, UK: Elsevier.
- Güneş, G., Tuğrul, B. ve Demir Öztürk, E. (2020).** Oyun Algısı Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 29-51.
- Gülay-Ogelman, H, Aytaç, P , Erol, A , Erdentuğ, F , Akdeniz Yolaç, Ö , Güner Özbilenler, M . (2019).** Anne-Baba Ve Çocuk Görüşleri Doğrultusunda Oyun. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal* , 5 (2) , 65-87
- Kahraman, Ü. ve Çelik, K. (2019).** Eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlilik inançları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 353-375
- Kaya, İ. (2019).** Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 345-363. DOI: 10.26466/opus.530330
- Kayri, M., (2009),** Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Fırat University Journal of Social Science* Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 51-64,
- Özer, A., Gürkan, A. C., & Ramazanoğlu, O. (2006).** Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-57.
- Özdemir S, M. (2008).** Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Bahar, Sayı 54, ss: 277-306
- Sağlam, T. (1997)** “Türk Çocuk Oyunlarında Ritüel Ögeler”, *Çocuk Kültürü*, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, ss. 416-441.
- Senemoğlu, N. (2009).** Gelişim öğrenme ve öğretim. (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tabancalı, E., Çelik, K. (2013).** Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Trawick-Smith, J., Swaminathan, S., ve Liu, X. (2016).** The relationship of teacher–child play interactions to mathematics learning in preschool, *Early Child Development & Care*, 186 (5),716-733.
- Tuğrul, B, Metin Aslan, Ö , Ertürk, G , Özen Altınkaynak, Ş . (2014).** Analysis of Preschool Teachers’ and Six Years Old Children’s Views On Play. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1) , 101-116 . DOI: 10.17679/iuefd.05509
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001).** Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., & Ekici, G. (2007).** Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 253-259.

## **Extended Summary**

### **Introduction**

Adults can see children's games as activities that allow their children to have a good time and entertaining games. Actually, play is a job that has an important place in a child's life and also an important task for the child. Play is a free activity that occurs independently, has no goals, and is happy. Play mediates between the inner world of the child and the social world outside (Başal 2007). Although children's games seem to be entertainment tools for adults, they play an important role in the education and personality development process of the child. It is necessary to understand the positive reinforcement of children's development, their feelings and thoughts. Play will develop children's emotional and intelligence skills and mature over time (Özer, Gürkan, Ramazanoğlu 2006).

The purpose of this research; To examine teachers 'self-efficacy beliefs in terms of various variables and how preschool, classroom and physical education and sports teachers perceive play, the relationship between play and children, and the importance of play in terms of education in teachers' curriculum. It is thought that knowing the self-efficacy levels of teachers and knowing their perceptions about play will contribute to meeting the expectations of both teachers and children in this direction.

### **Method**

This study aimed at measuring teacher candidates' self-efficacy beliefs and game perception is in the relational screening model. In this study, the five-point Likert-type game perception scale, which consists of 20 items developed by Güneş et al. 2020, was developed by Schmitz and Schwarzer in 2000 to determine teacher self-efficacy. As a result of the factor analysis in 2004, the teacher self-efficacy scale adapted to Turkish was used. SPSS 22.0 package program was used to analyze the data obtained in the study. Parametric tests were used for each variable, since the data were compatible with the assumption of normality after normality analyzes were made before each analysis, including gender, age, school type, smoking status, digital game playing status, service year, participation in physical activity. (Kayri, 2009, p.56).

### **Findings, Discussion and Results**

T test results for independent groups conducted to test whether the averages of the dimensions of the teachers' perception of play scale differ in terms of gender variable.

As a result of the t test, there is no significant difference according to gender in the "innovative behavior" dimension of the teacher self-efficacy scale ( $p > .05$ ). However, a statistically significant difference was found in favor of female teachers in the dimension of coping behavior ( $p < .05$ ).

As a result of the t test, a statistically significant difference was found in favor of active teachers according to their participation in physical activity in the coping behavior and "innovative behavior" dimensions of the teacher self-efficacy scale ( $p < .05$ ). As a result of the one-way analysis of variance (ANOVA), there is no significant difference in the game function of the game perception scale, interest / curiosity in the game, exploration, nature and source of the game, according to the state of participation in physical activity ( $p > .05$ ). However, a statistically significant difference was found in favor of preschool teachers in terms of game originality and purpose. ( $p < .05$ ) LSD test results show that pre-school teachers' average ( $X =$

18.0417), classroom teacher ( $X = 16.6923$ ), and physical education and sports teacher ( $X = 16, 4343$ ) is significantly higher than the average of teachers.



As a result of the one-way analysis of variance (ANOVA), there is no significant difference in the game specificity and purpose dimension of the game perception scale according to years of service ( $p > .05$ ). However, a statistically significant difference was found in favor of teachers with 7-10 years of service in the function of the game, interest in the game, discovery and dimension, and in the dimension of the nature and source of the game, in favor of teachers with 4-6 years of service. ( $p < .05$ ).

The reflection of the education program on children will be possible not only by increasing the written and visual resources but also by creating an environment where the student groups who spend their time at school can be happy. So much so that considering that the game is included in the training programs; It will help to create environments where the teachers and others in the school can have a more pleasant time in which the students can be happy with the determination of the child's game expectation and their own perception of play and their implementation.

**How to cite:** Arıkan, G. (2020). Examination Of Game Perception And Self-Efficacy Levels Of Physical Education And Sports, Classroom, Pre-School Teachers. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(2), 1-13.



## BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN YAŞADIKLARI ETİK İKİLEMLERİN MESLEKİ HAZLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ; KÜÇÜKÇEKMECE ÖRNEĞİ\*

Hamdi ÖZİVGEN \*\*1 ABCDE, Aydın KARAÇAM  2 ABCDE

<sup>1</sup> İstanbul Aydın Üniversitesi, Spor Bilimler Fakültesi, İstanbul, TÜRKİYE

<sup>2</sup> İstanbul Aydın Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul, TÜRKİYE

A Çalışma Deseni (Study Design)

B Verilerin Toplanması (Data Collection)

C Veri Analizi (Statistical Analysis)

D Makalenin Hazırlanması (Manuscript Preparation)

E Maddi İmkânların Sağlanması (Funds Collection)

### ÖZET

### Orijinal Makale

**Amaç:** Araştırmanın amacı beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin mesleki haz düzeylerine etkisini bazı demografik özelliklerle birlikte incelemektir.

**Yöntem:** Araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, erişilebilir örnekleme yöntemiyle seçilen İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan %35'i (n:50) kadın ve %65'i (n:92) erkek olmak üzere 142 Beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okullarda yaşadıkları etik ikilemleri ölçmek amacıyla Erdoğan, (2018) tarafından geliştirilen "Okullarda etik ikilem ölçeği (OEİÖ)" ve Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslekten duydukları hazzı ölçmek amacıyla Erdoğan (2013) tarafından geliştirilen "Mesleki Haz Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 21 programında yapılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşları ve kıdemleri ile etik ikilem ve mesleki haz düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı, etik ikilem ve mesleki haz düzeylerinin cinsiyet ve çalışılan kurumun kademesi değişkenine göre karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak alınmıştır.

**Bulgular:** Araştırma sonuçlarına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ile mesleki haz düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve mesleki haz düzeyleri ile yaşları ve kıdemleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve mesleki haz düzeyleri ile cinsiyetleri ve çalışılan kurumun kademesi değişkenleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

**Sonuç:** Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin artması yaşanan etik ikilemlerin düşmesine, etik ikilemlerin artmasının ise meslekten alınan hazzın düşmesine sebep olmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Beden eğitimi ve spor öğretmeni, Etik ikilem, Mesleki haz,

## EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TEACHERS' ETHICAL DILEMMAS AND THEIR ZEST FOR WORK: THE CASE OF KUCUKCEKMECE\*

### Abstract

### Original Article

**Aim:** The present study aimed at investigating the effects of physical education and sports teachers' ethical dilemmas on their zest for work levels by some demographic characteristics.

**Method:** This is a descriptive study deploying a correlational design. The sample of the study consisted of a total of 142 physical education and sports teachers, of whom 35% (n=50) were females, 65% (n=92) were males, employed within the Ministry of National Education in Istanbul, Küçükçekmece. The sample was selected with the convenience sampling method. In the research, the "School Ethical Dilemmas Scale (S-EDS)" developed by Erdoğan, (2018) was used to measure the ethical dilemmas experienced by physical education and sports teachers in schools. The "Zest for Work Scale (ZWS)" developed by Erdoğan, (2013) was used to measure zest for work levels of physical education and sports teachers. The research data were analyzed using the SPSS 21.0 program. The Pearson Product-Moment Correlation Coefficient was calculated to determine the relationships among ages and seniority of physical education and sports teachers and their ethical dilemma and zest for work levels. T-test was used to compare their ethical dilemma and zest for work levels by gender and the grade the institution where they serve. The significance level was taken as  $p < .05$  in all statistical analyses.

**Findings:** The findings of the study revealed that there was a negative and significant relationship between zest for work and ethical dilemma levels of physical education and sports teachers. However, no significant relationship was found among zest for work and ethical dilemma levels of physical education and sports teachers and their ages and seniority. There was also no significant difference between zest for work and ethical dilemma levels of physical education and sports teachers by their gender and the grade of the institution where they serve.

**Conclusion:** Overall, it was concluded that the increase of zest for work levels of physical education and sports teachers leads to a decrease in their ethical dilemma levels or vice versa.

**Keywords:** Physical Education and Sports Teacher, Ethical Dilemma, Zest for Work

\* Bu çalışma "III. Uluslararası Beden Eğitimi, Spor, Rekreasyon ve Dans" Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Sorumlu Yazar, Corresponding Author: Hamdi Özivgen, [hamdiozivgen@aydin.edu.tr](mailto:hamdiozivgen@aydin.edu.tr),

Çıkar Çatışması, Yok – Conflict of Interest, No, Etik Kurul Raporu veya Kurum İzin Bilgisi- Ethical Board Report or Institutional Approval, Var/ Yes

## 1. GİRİŞ

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri eğitim ve öğretim süreci içerisinde öğrencilerin sadece fiziksel gelişimlerinden sorumlu değildir. Fiziksel gelişimleriyle beraber sosyal, duyuşsal ve bilişsel gelişim alanlarından da sorumludur. Bu bağlamda öğrencilerin gelişim alanları açısından beden eğitimi ve spor öğretmenlerine büyük görevler ve sorumluluklar düşmektedir. Fiziksel gelişime bağlı olarak öğrencilerin diğer gelişim alanları olan bilişsel, sosyal ve duyuşsal gelişim alanları arasında çok yakın bir ilişki ve bağlantı bulunmaktadır. Öğrencilerin fiziksel gelişimleri ve buna bağlı olarak fiziksel olarak sağlıklı olabilmeleri için yapılan çalışmalar, diğer gelişim alanlarını da etkilemekte ve geliştirmektedir (Thomas, 1982; Tamer ve Pulur, 2001; Yetim, 2005; Meb, 2015). Burada gelişim alanlarının birbirleri ile etkileşimi ve bağlantısı üzerinde durulmaktadır. Bununla birlikte Demirhan (2003)' a göre beden eğitimi ve sporun temel amaçları ve içeriği; belirli düşünce ve idealler doğrultusunda, öğrencilerin ve bireylerin bilişsel ve duyuşsal gelişim alanları arasındaki dengeyi sağlayabilmek, var olan yeteneklerini ortaya çıkararak üretken olmalarını sağlamak ve bu sayede onları topluma kazandırmak, sorun ve problem çözme becerisi kazandırmak, çocukların kendisini ve yeteneklerini keşfetmesini sağlayarak kendini gerçekleştirmesine olanak sağlamak, doğaya ve sosyal çevreye uyumlarını sağlamak, beden ve spor kültürü kazandırarak ve diğer bahsedilen özellikler ile toplum içinde yer edinme ve topluma iyi bir şekilde kaynaşmasına olanak sağlamak olarak belirtilmiştir.

Yukarıdaki amaç ve içerikler doğrultusunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sistemi içerisinde çok önemli bir öge olduğu görülmektedir. Bu açıdan, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında başarılı ve etkili olması, öğrencileri de etkilemektedir ve dolayısıyla onların başarısı ve gelişimleri için çok önemlidir. Ancak okul ortamında ve iş yaşantısında öğretmenlerin karşılaştıkları olumsuz durumlar onların performansını düşürürken, olumlu durumlar ise onların performansını arttırmaktadır (Karaçam, ve ark., 2017; Erdoğan, 2013; Utlu, 2016; Camadan, 2018; Duran, 2014; Kutlu, 2006; Yıldız, 2016). Buradan hareketle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları düşünülen olumsuz etkenlerden etik ikilem ve performanslarını olumlu yönde etkilediği düşünülen mesleki haz bu çalışmada birlikte ele alınmıştır.

Etik, aynı meslek grubunda bulunan bireylerin uyması gereken ahlaki kural ya da ilkelerdir (Aydın, 2002). Etik ve öğretmenlik, birbirinden ayrılmaz parçalardır ve öğretmenlerin göstermiş olduğu eylem ve davranışların etik açıdan bir anlamı olabilir (Koç, 2010). Etik, 'Bu durumda ne yapmalıyım?' ya da 'İyi olan nedir?' şeklindeki sorularla ilgilidir. Etik ikilem ise iki temel ahlaki değer çatışması (doğruya karşı doğru durumları) anlamına gelmektedir (Kidder, 1995). Eğitim ve öğretimin çoğunlukla değerler üzerine bir faaliyet olduğu ve buna bağlı olarak da öğretmenlerin yaşadıkları değer çatışmalarının etik ikilemleri ortaya çıkardığı belirtilmektedir (Ehrich ve ark., 2011). Etik ikilemler doğru veya yanlış karar vermenin zor olduğu durumlarda, çeşitli ilişkilerdeki zorunlulukların ortaya

çakışmasından kaynaklanmaktadır. Etik ikilem durumlarında ortaya koyulacak bir davranışa karar vermek, o davranışın doğru olduğunu, diğer davranışın ise tümüyle yanlış olduğu anlamına gelmemektedir (Campbell, 2000).

Öğretmenlerin davranışlarında sınıf hâkimiyeti eksikliği, öğrencilerin düzeyine uygun olmayan öğretim modeli benimseme, dersin içeriği ile bağdaşmayan yöntem ve teknikleri kullanma ayrıca öğrencilere göre uygun olmayan davranışlarda bulunma gibi meslek etiğine uygun olmayan davranışlar görülmektedir. (Şahan, 2018). Bunun yanında etik kurallara uygun davranışlarda bulunan öğretmenlerde bazı özelliklerin bulunması gerekmektedir. Etik kurallara göre uygun davranışlarda bulunan bir öğretmen dürüst, şefkatli, adaletli, cesaretli olmanın yanı sıra aynı zamanda da öğrenciler arasında ayırım yapmayarak ancak iyi ve kaliteli bir mesleki hizmet sunar. (Luckovski, 1997; Gözütok, 1999).

Eğitim kuruluşlarında çok fazla etik ikileme sebep olabilecek ve eylem ve kararlar karşı karşıya kalınmakta, bunun sonucunda da alınan karar ve yapılan eylemler direkt ya da dolaylı şekilde birçok insanı olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Shapira-Lishchinsky, 2011). Okulların kültürel yapısı, toplumun öğretmenler ve okullardan beklentileri, öğretmenlerin kendi alanlarındaki yeterlilik düzeyleri ve zamanla öğrencilerin ihtiyaçlarının farklılaşması sorunlara sebep olmaktadır (Bateman, 2012). Bu sorunlar sebebi ile öğretmenler birçok farklı türde etik ikilem durumu yaşamakta ve bu durum onların performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Shapira-Lishchinsky, 2009). Alan yazıda incelenen araştırmalardan yola çıkıldığında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin performans düzeyleri açısından önemli olduğu görülmektedir.

Haz kavramının temeline bakıldığında pozitif psikoloji temelli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte eğitim bilimleri alanına yeni bir kavram olarak son yıllarda giriş yapmıştır. Haz kavramı, bütün meslek alanları açısından önemli görülmekte ve buna bağlı olarak haz, yapılan iş ile ilişkilendirilmektedir. Haz bireylerin ve çalışanların yaşam doyumunu ve iş doyumunu etkilemektedir (Hoy ve Tarter, 2011). İş doyumunu, bireyin işine yönelik geliştirdiği bir tutum olmakla beraber işinden ve daha önceki tecrübelerinden kaynaklanan ve işine karşı geliştirdiği olumlu duygular olarak tanımlanmıştır (Lent ve Brown, 2006). Yaşam doyumundan ise genel anlamda kişinin kendisini iyi, mutlu ve huzurlu şekilde hissetmesi ve bireyin kendi kriterleri ölçüsünde yaşamını pozitif olarak değerlendirmesi olarak bahsedilmektedir (Lent ve ark., 2011).

Mesleki haz kavramı iş doyumunu kavramı temelde birbirleri ile bağlantılı olsa da, mesleki haz canlılık özelliği içermesi ile iş doyumunu kavramından ayrılmaktadır. Canlılık ise coşku, hareketlilik, neşelilik, ilgi ve mutluluk gibi pozitif yönde olan duygular ile bağlantılıdır. Canlılığın kişiye enerji vermesi ve kişiye hareketli bir yaşam modeli sunması bakımından mutluluk kavramından farklı özellik gösterip ayrılmaktadır. Bu iki kavram birbiri ile ilişkili olsa da içeriklerinde ki özellikler bakımından ayrı şekillerde tanımlanmaktadır. (Weinstein ve Ryan, 2009). Mesleki haz ve yaşam hazzı kavramları birbirleri ile ilişki içerisinde ve birbirleri ile bağlantılıdır. Bu bakımdan mesleki hazzın yüksek olması yaşam hazzını da olumlu yönde etkilemektedir (Josepshon ve Vingard, 2007). Mesleki haz kişinin yapmış olduğu meslekten memnun olması ve istediği başarıya ulaşması olarak da tarif edilmektedir ( Hoy ve Tarter, 2011). Mesleki haz kişinin iş yaşamı açısından önemlidir. Çünkü mesleki hazzı yüksek olan kişi iş yaşamında kendisini psikolojik olarak iyi ve mutlu hissetmektedir (Park, Peterson ve Seligman, 2004). Mesleki haz, iş doyumuna oranla daha geniş içeriklere sahip olan bir kavramdır. Buna bağlı olarak memnuniyet, coşku ve iş doyumuyla ilgili ve ilişkili daha güçlü ve daha farklı

kavramlar ile beraber duyguları da içerisinde barındırmaktadır (Erdoğan, 2013; Sezgin ve Erdoğan, 2015).

Mesleki haz kavramı ile ilgili alan yazın taramaları incelendiğinde, bu kavram ile ilgili yapılan çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Yapılan bir araştırmada mesleki haz ile iş stresi arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Josephson ve Vingard, 2007). Yapılan başka çalışmalar incelendiğinde Erdoğan (2013); Sezgin ve Erdoğan (2015) ve Karaçam ve ark. (2017) mesleki haz düzeyleri ile öğretmenlerin başarı algılarının pozitif yönde ilişkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında Erdoğan, (2013) ile Sezgin ve Erdoğan, (2015) öğretmenlerin mesleki hazlarının yüksek olmasının öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediğini, öğretmenlerin kendilerini önemli bireyler olarak hissettiklerini ve belirlenen hedeflere ulaşma aşamasında öğretmenlerin, öğrenciler tarafından takip edilmelerine neden olacağı sonucuna ulaşımlardır.

Yukarıda incelenen araştırmalar kapsamında beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslek yaşamları sırasında yaşadıkları etik ikilemler ve mesleki haz düzeylerinin önemli olduğu sonucuna varılmaktadır. Alan yazında incelenen araştırmalara göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemleri ve mesleki haz düzeyleri, öğrencilerin başarıları ile ilişkilidir. Yaşanılan etik ikilemlerin düşük olması ve mesleki haz düzeylerinin yüksek olması durumlarında, öğretmenlerin kendilerini önemli bireyler olarak hissetmelerini ve istenilen hedeflere ulaşma kapsamında öğrenciler tarafından takip edilmelerine neden olacaktır. Bu kapsamda yaptığımız çalışma ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin mesleki hazlarıyla olan ilişkisinin belirlenerek bazı demografik değişkenlerle birlikte incelenmesi amaçlanmıştır.

## **2. MATERYAL ve YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin mesleki haz düzeylerine etkisini bazı demografik özelliklerle birlikte ele almak amacı ile yapılan bu araştırma nicel araştırma yöntemi kapsamında tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

### **2.2. Araştırma Grubu**

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, erişilebilir örnekleme yöntemiyle seçilen İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan %35'si (n:50) kadın ve %65'ü (n:92) erkek olmak üzere 142 beden eğitimi ve spor öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin %58'i (n:82) ortaokul ve %42'si lise kademesinde görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalaması 37, mesleki kıdemleri ortalama 12 yıldır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okullarda yaşadıkları etik ikilemleri ölçmek amacıyla Erdoğan (2018) tarafından geliştirilen "Okullarda etik ikilem ölçeği (OEİÖ)" ve beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslekten duydukları hazzı ölçmek amacıyla Erdoğan (2013) tarafından geliştirilen "Mesleki Haz Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekler için izin yazardan mail yolu ile alınmıştır.

### **Okullarda Etik İkilem Ölçeği (OEİÖ):**

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin okullarda yaşadıkları etik ikilemleri ölçmek amacıyla Erdoğan (2018) tarafından geliştirilen “Okullarda etik ikilem ölçeği (OEİÖ)” kullanılmıştır. Ölçek orijinalinde beşli likert tipte 30 madde ve 4 boyuttan (davranışsal, yapısal, politik, sistemsel) oluşmaktadır. Ölçeğin AFA sonuçlarına göre davranışsal boyutun faktör yük değerlerinin .50 ile .80 arasında değiştiği, Cronbach’s Alpha katsayısının .79 olduğu ve toplam varyansın %11.37’sini açıkladığı görülürken yapısal boyutun faktör yük değerlerinin .55 ve .77 arasında değiştiği, Cronbach’s Alpha katsayısının .88 olduğu ve toplam varyansın %15.19’ünü açıkladığı görülmektedir. Politik boyutta ise faktör yük değerleri .65 ile .80 arasında değişmekte iken Cronbach’s Alpha katsayısı .92 olarak hesaplanmakta ve söz konusu bu boyut toplam varyansın%17.96’sını açıklamaktadır. Bununla birlikte sistemsel boyutun faktör yük değerlerinin .53 ve .79 arasında değiştiği, Cronbach’s Alpha katsayısının .84 olduğu ve toplam varyansın%11.87’sini açıkladığı görülmektedir. OEİÖ’nün dört faktörlü yapısının doğrulanması için yapılan DFA sonuçları  $\chi^2/sd= 1.79$ , RMSEA = .072, CFI = .87, GFI = .76 olarak bulunmuştur.

### **Mesleki Haz Ölçeği (MHÖ):**

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin meslekten duydukları hazzı ölçmek amacıyla Erdoğan (2013) tarafından geliştirilen “Mesleki Haz Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek orijinalinde beşli likert tipte 7 maddeden oluşmaktadır. MHÖ için açıklanan varyansın%54.24 olduğu görülürken Cronbach’s Alpha katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğe uygulanan AFA sonuçlarına göre ölçek maddelerinin tek faktörde toplandığı görülmüştür. MHÖ’nün tek faktörlü yapısının doğrulanması için yapılan DFA sonuçları  $\chi^2/sd= 2.12$ , RMSEA = .081, CFI = .97, GFI = .94 olarak bulunmuştur.

## **2.4. Verilerin Toplanması**

Araştırma sürecinden önce İstanbul Aydın Üniversitesinden “Etik Kurul Onay Raporu” alınmıştır. Veriler internet aracılığı ile oluşturulan anket yöntemi (google formlar) ile toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinden önce anket katılımcılarına, açık ve net olarak bilgilendirmeler yapılmış, ayrıca katılımın gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiştir. Anket katılımcılarına 20 Temmuz-20 Ağustos 2020 tarihleri arasında mail yoluyla ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan ve değerlendirilen veriler İstanbul Küçükçekmece ilçesinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine aittir.

## **2.4. Verilerin Analizi**

Verilerin çözümlenmesi SPSS 21 programı kullanılarak yapılmıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşları ve kıdemleri ile etik ikilem ve mesleki haz düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı, etik ikilem ve mesleki haz düzeylerinin cinsiyet ve çalışılan kurumun kademesi değişkenine göre karşılaştırılmasında t-testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  olarak alınmıştır.

### 3. BULGULAR

**Tablo 1.** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yaşları ve Kıdemleri ile Etik İkilem ve Mesleki Haz Düzeyleri arasındaki İlişkiler (n = 142)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Mesleki haz	1.00	-.27*	-.17*	-.18*	-.31**	-.24**	.12	.11
2. Etik ikilem toplam		1.00	.65**	.83**	.88**	.86**	-.06	-.05
3. Davranışsal			1.00	.482**	.411**	.416**	-.021	.050
4. Yapısal				1.00	.607**	.605**	.066	.029
5. Politik					1.00	.782**	-.162	-.136
6. Sistemsel						1.00	-.068	-.081
7. Yaş							1.00	.889**
8. Kıdem								1.00

\*\*p < 0.01- \* p < 0.05

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşları ve kıdemleri ile etik ikilem ve mesleki haz düzeyleri arasındaki ilişkileri gösteren tablo incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilem toplam puanları ve etik ikilem alt boyutları ile mesleki haz düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. (r = -.27, -.17, -.18, -.31, -.24 p < 0.05). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve mesleki haz düzeyleri ile yaşları ve kıdemleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür (p>0.05).

**Tablo 2.** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Etik ikilemleri ile Mesleki Haz Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kadın (n = 50)		Erkek (n = 92)		t	sd	P
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Mesleki haz	30.54	3.55	29.23	4.91	1.65	140	0.10
Etik ikilem toplam	72.62	28.99	77.23	24.63	-1.00	140	0.31
Davranışsal	17.96	6.56	17.76	5.55	.19	140	0.84
Yapısal	21.16	8.60	23.65	8.37	-1.67	140	0.09
Politik	18.18	10.22	19.77	9.88	-.90	140	0.36
Sistemsel	15.32	7.56	16.05	7.26	-.56	140	0.57

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilem toplam puanları ve etik ikilem alt boyutları ile mesleki haz düzeylerinin cinsiyete göre t-Testi sonuçlarını gösteren tablo incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilem toplam puan, etik ikilem alt boyutları ve mesleki haz düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür (p > 0.05).

**Tablo 3.** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Etik ikilemleri ile Mesleki Haz Düzeylerinin Çalışılan Okul Kademesine Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Ortaokul (n = 82)		Lise (n = 60)		t	sd	P
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
Mesleki haz	30.00	3.89	29.28	5.25	.93	140	.35
Etik ikilem toplam	75.74	26.67	75.43	25.86	.06	140	.94
Davranışsal	17.73	5.94	17.96	5.91	-.23	140	.81
Yapısal	21.82	8.22	24.06	8.79	-1.55	140	.12
Politik	19.51	9.68	18.80	10.48	.41	140	.67
Sistemsel	16.67	7.06	14.60	7.61	1.66	140	.09

Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilem toplam puanları ve etik ikilem alt boyutları ile mesleki haz düzeylerinin çalışılan okul kademesine göre t-Testi Sonuçlarını gösteren tablo incelendiğinde, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve mesleki haz düzeylerinin çalışılan okul kademesine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür ( $p>0.05$ ).

#### **4.TARTIŞMA**

Bu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemlerin mesleki hazları ile ilişkisini belirleyerek bazı demografik değişkenlerle birlikte incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemler ve alt boyutları ile yaşları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde Erdoğan, (2018) yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler ve yaşları arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Buradan hareketle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve yaşları arasındaki ilişkinin daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yaşadıkları etik ikilemler ve alt boyutları ile kıdemleri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde Erdoğan, (2018) yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak öğretmenlerin yaşadıkları etik ikilemler ve kıdemleri arasında anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Buradan hareketle beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve kıdemleri arasındaki ilişkinin daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Karaçam ve ark., (2017) öğretmenler üzerine yaptığı başka bir çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ve yaşları arasında bu araştırmanın paralelinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat bu çalışmanın tersine Erdoğan, (2013) ve Karaçam, (2016) öğretmenler ile yapmış olduğu çalışmalarda öğretmenlerin yaşlarının artması ile mesleki haz düzeylerinin de artmış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda alan yazındaki diğer araştırma sonuçları ile bu araştırma sonuçları arasında farklılık vardır. Bu farklılıkların çalışma gruplarının kendine has özelliklerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile kıdemleri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Karaçam ve ark., (2017) ve Erdoğan, (2013) öğretmenler üzerine yaptıkları çalışmalarda araştırmanın aksine öğretmenlerin kıdemleri arttıkça mesleki haz düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Alan yazındaki bu farklı sonucun araştırma grubunun kendine has yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde Erdoğan, (2018) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak öğretmenlerin etik ikilemleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin etik ikilemleri ve alt boyutları ile çalışılan kurumun kademesi değişkenleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğan, (2018) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak öğretmenlerin etik ikilemleri ile kıdemleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde Erdoğan, (2013) ve Karaçam, (2016) öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada bu araştırmanın bulgusuna paralel olarak öğretmenlerin mesleki haz düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Karaçam ve ark., (2017) öğretmenler üzerine yaptığı başka bir çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri arasında cinsiyetlerine göre kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın çalışma grubunun kendine has özelliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma alan yazındaki diğer araştırmalarla paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile çalışılan kurumun kademesi değişkenleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın paralelinde Karaçam ve ark., (2017) beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri ile çalışılan kurumun kademesine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırma bu yönüyle alan yazındaki diğer araştırmayla paralellik göstermektedir. Ancak Karaçam, (2016) beden eğitimi ve spor öğretmenleri üzerine yaptığı başka bir çalışmada çalışmanın aksine ortaokullarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda alan yazındaki diğer araştırma sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları arasında farklılıklar vardır. Bu farklılığın çalışılan grupların kendine has özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

## **5. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sonuç olarak beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin artması yaşanan etik ikilemlerin düşmesine, etik ikilemlerin artması ise meslekten alınan hazzın düşmesine neden olmaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerinde yaşadıkları etik ikilemler, mesleğe yönelik tutum ve davranışlarını etki

### **Öneriler;**

Bu çalışma Küçükçekmece ilçesi ile sınırlandırılmıştır. Farklı bölgelerde ve sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan okullarda ya da farklı eğitim kademelerinde yapılacak araştırmaların da alan yazına katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Benzer araştırmaların farklı branş öğretmenlerini ve farklı illeri de kapsayacak şekilde yapılmasının alan yazına katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada söz konusu bu kavramlar bilişsel düzeyde algısal olarak ele alınmıştır. Yapılacak uygulamaya dönük araştırmaların alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



## 6. ÇIKAR ÇATIŞMASI VE ETİK KURUL ONAY

**Çıkar çatışması:** Yazarlar tarafından çıkar çatışması olmadığı bildirilmiştir.

**Finansal destek:** Yazarlar tarafından finansal destek olmadığı bildirilmiştir.

**Etik Kurul Onayı:** Bu çalışma için etik kurul onayı İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü 02.07.2020 tarihli 88083623-020 2020/06 sayılı kararla alınmıştır.

## 7. KAYNAKÇA

- Aydın, İ. P. (2002).** Yönetmelik Mesleki Ve Örgütsel Etik (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bateman, D. (2012).** Transforming teachers' temporalities: Futures in an Australian classroom. *Futures*, 44, 14-3.
- Camadan, F. (2018).** Psikolojik Danışmanın Yaşadığı Çatışma: Etik İkilem, *Sakarya University Journal of Education*, Sayı.8, No.1, Sayfa. 76-94.
- Campbell, E. (2000).** Professional ethics in teaching: Towards the development of a code of practice, *Cambridge Journal of Education*, Vol.30, No.2, pp. 203-221.
- Demirhan, G. (2003).** Beden eğitimi öğretmenlerinin beden eğitimi ve spora ilişkin felsefi görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe Üniversitesi*, 14(2), 43-44.
- Duran, K. (2014).** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışları Algılama Düzeylerinin Ve Etik İkilemleri Çözömlerinin İncelenmesi, Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Ehrich, L. C., Kimber, M., Millwater, J., & Cranston, N. (2011).** Ethical dilemmas: A model to understand teacher practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(2), 173-185.
- Erdoğan, O. (2013).** İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, O. (2018).** Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Yaşadıkları Etik İkilemler: Nedenler ve Baş Etme Stratejileri. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Hoy, W. K. & Tarter, C. J. (2011).** Positive psychology and educational administration: An optimistic research agenda, *Educational Administration Quarterly*, Vol.47, No.1, pp. 427- 447.
- Josephson, M., & Vingard, M. (2007).** Zest for work? Assessment of enthusiasm and satisfaction with the present work situation and health – A 1.5-year follow-up study. *Work*, 29, 225-231
- Gözütok, F. D. (1999).** Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1-2), 83-99.
- Karaçam, A. (2016).** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Başarı Algılarında Yordayıcı Olarak Akademik İyimserlik, Psikolojik İyi Oluş ve Fiziksel Saygı. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Karaçam, A., Pulur, A., & Adıgüzel, S. N. (2017).** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Ve Fiziksel Öz Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ömer Halisdemir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Sayı.11, No.2, Sayfa.278-287.

- Kidder, R. M. (1995).** How good people make tough choices. New York: Morrow.
- Kutlu, H. A. (2006).** Muhasebe Meslek Mensupları ve Çalışanlarının Etik İnkilemleri: Kars Ve Erzurum İllerinde Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, Sayı.63, No.2, Sayfa.143-170.
- Koç, K. (2010).** Etik boyutlarıyla öğretmenlik. Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı. 35, No.373, Sayfa 13-20.
- Luckovski, J. A. (1997).** A virtue-centered approach to ethics education. Journal Of Teacher Education,. 48 (4), 264-271.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006).** Integrating person and situation perspectives on work satisfaction: A social-cognitive view. Journal of vocational behavior, 69(2), 236-247.
- Lent, R. W., Nota, L., Soresi, S., Ginevra, M. C., Duffy, R. D., & Brown, S. D. (2011).** Predicting the job and life satisfaction of Italian teachers: Test of a social cognitive model. Journal of Vocational Behavior, 79(1), 91-97.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2015).** Beden eğitimi öğretmenleri özel alan yeterlilikleri. (2015, Mart 20) sayfasından erişilmiştir
- Sezgin, F., & Erdogan, O. (2015).** Academic optimism, hope and zest for work as predictors of teacher self-efficacy and perceived success. Educational Sciences: Theory & Practice, 15(1), 7- 19
- Shapira-Lishchinsky, O. (2009).** Towards professionalism: Ethical perspectives of Israeli teachers. European Journal of Teacher Education, 32(4), 473-487.
- Shapira-Lishchinsky, O. (2011).** Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. Teaching and teacher education, 27(3), 648-656.
- Park, N., Peterson., C. & Seligman, M. E. P. (2004).** Strengths of character and well-being, Journal of Social and Clinical Psychology, No.23, pp.603-619.
- Tamer, K., Pulur, A. (2001).** Beden Eğitimi ve Sporda Öğretim Yöntemleri. Ankara: Ada
- Thomas, S., & Coral, L. A. (1982).** Negligence And The Physical Education Teacher. Legal Procedures And Guidelines Physical Educator. USA.
- Utlı, N. (2016).** Hastane Ortamında Hemşirelerin Etik Yaklaşımı ve Etik İnkilemler, İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi, No.29, sayfa.17-35.
- Weinstein, N., & Ryan, R. M. (2009).** Vitality. In S. J. Lopez (Eds.), The encyclopedia of positive psychology (pp. 1023-1025). Singapore: Blackwell.
- Yetim, A. (2005).** Sosyoloji ve Spor. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yıldız, E. (2016).** Öğretmenlerin meslek etik ilkelerine uygun davranma algılarının işe yabancılaşma yaşam doyumu ve bazı değişkenler açısından incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

## Extended Summary

### Introduction

Ethics is one of the integral parts of the teaching profession. Ethical dilemma arises when there are two or more undesirable options in any situation. Teachers are faced with many ethical dilemmas and decisions in their business lives, and many people can be directly or indirectly affected by the decisions taken and they try to overcome them.

The concept of professional pleasure derives from the concept of pleasure in life and means the degree of enthusiasm and satisfaction from the current working situation. In short, professional pleasure; It is expressed as satisfaction with the profession and desired results. Teachers can feel pleasure in their professional lives to the extent that they can meet their needs, and thus they can look at their profession and business life more positively. The ethical dilemmas experienced in this respect affect the professional pleasure of physical education and sports teachers.

This study was carried out in order to determine how the ethical dilemmas experienced by physical education and sports teachers working in Küçükçekmece district affect their professional pleasure according to some demographic characteristics.

### Method

This research, which aims to examine the effect of ethical dilemmas experienced by physical education and sports teachers on their professional pleasure levels, is a descriptive research in scanning model.

The universe of the research consists of the physical education and sports teachers working in Küçükçekmece District of Istanbul Province in the 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 142 physical education and sports teachers, 35% (n: 50) female and 65% (n: 92) male, working under the Ministry of National Education in Istanbul Province Küçükçekmece District, which was selected with the accessible sampling method.

In the study, the "Ethical Dilemma Scale in Schools (EDSS)" developed by Erdoğan (2018) in order to measure the ethical dilemmas experienced by physical education and sports teachers in schools and the "Occupational Pleasure Scale" developed by Erdoğan (2013) to measure the pleasure of physical education and sports teachers in their profession used. The analysis of the data was done in SPSS 21 program.

In order to determine the relationship between the ages and seniority of physical education and sports teachers, ethical dilemma and professional pleasure levels, Pearson moments multiplication correlation coefficient was used, and the t-test was used to compare the levels of ethical dilemma and professional pleasure in terms of gender and the level of the institution. Significance level was taken as  $p < .05$ .

### Findings

When the relationship between the ages and seniority of the physical education and sports teachers and the ethical dilemma and professional pleasure levels is examined, a negative and significant relationship is observed between the ethical dilemmas of physical education and sports teachers and their professional pleasure levels. ( $r = -.27, -.18, -.18, -.31, -.24, p < .05$ ). It was observed that there was no significant relationship between the ethical dilemmas and professional pleasure

levels of the physical education and sports teachers and their ages and seniority ( $p > .05$ ).

When the ethical dilemmas of physical education and sports teachers and the T-Test results of professional pleasure levels by gender were examined, it was seen that the ethical dilemmas and professional pleasure levels of physical education and sports teachers did not differ significantly according to gender ( $p > .05$ ).

When the ethical dilemmas of physical education and sports teachers and the t-Test results of the professional pleasure levels according to the School Level of Study were examined, it was seen that the ethical dilemmas and professional pleasure levels of physical education and sports teachers did not differ significantly according to the school level they were studied ( $p > .05$ ).

### **Discussion and Results**

As a result, the increase in the level of professional pleasure of physical education and sports teachers causes the decrease in ethical dilemmas, and the increase in ethical dilemmas causes a decrease in the pleasure from the profession.

**How to cite:** Ozivgen, H., Karacam, A. (2020). Examining The Relationship Between Physical Education and Sports Teachers' Ethical Dilemmas and Their Zest for Work: The Case of Kucukcekmece. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(2), 14-25.

### SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ\*

Ayşegül Funda ALP <sup>1</sup>ABDE\*\*, Muhammet Eyüp UZUNER <sup>1</sup>ABCE,  
Kürşad SERTBAŞ <sup>1</sup>ABDE

<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, TÜRKİYE

A Çalışma Deseni (Study Design)

B Verilerin Toplanması (Data Collection)

C Veri Analizi (Statistical Analysis)

D Makalenin Hazırlanması (Manuscript Preparation)

E Maddi İmkânların Sağlanması (Funds Collection)

#### ÖZET

#### Örijinal Makale

**Amaç:** Her insanın öğrenme sürecinde bilgiyi algılama şekli ve algılama önceliklerinin de birbirinden farklı olmasından dolayı birçok öğrenim stili ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğrenme stillerinin oluşumunda bireylerin ev, okul ve toplumdaki tecrübeleri ve öğretmenin öğrenme stili etkili olmaktadır. Bununla beraber farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğretim yaklaşımlarının kullanılmasıyla düzenlenmiş öğrenme ortamlarında başarılarının yükseldiği belirlenmiştir (Brunner ve Majewski, 1990; Burns, Johnson ve Gable, 1998). Bu çalışmanın amacı da, üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenerek bazı değişkenler bakımından farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

**Yöntem:** Bu araştırmaya toplam 350 öğrenci (n=94 kadın ve n=256 erkek) gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kolb (1999) tarafından geliştirilen ve Evin Gencel (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Kolb Öğrenme Stili Envanteri-III (KÖSE-III) kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma) yapıldıktan sonra verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri Kolmogorov-Smirnov testi aracılığı ile kontrol edilmiş ve normal dağılım göstermedikleri için parametrik olmayan testlerle analizlere devam edilmiştir. Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre yapılan analizlerde Mann-Whitney U Testi; mezun olunan lise türü, bölüm, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aylık gelir ve üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenleri için Kruskal-Wallis H T kullanılmıştır. Veriler SPSS 24 paket programında analiz edilmiştir. Veriler 0.05 anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir.

**Bulgular:** Öğrenme stillerinin belirlenmesine ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik uygulanan ölçekte baba eğitim düzeyi ve üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken ( $p < 0,05$ ), cinsiyet, mezun olunan lise türü, bölüm, sınıf, anne eğitim düzeyi ve aile aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ).

**Sonuç:** Öğrenme stillerinin belirlenmesinde baba eğitim düzeyi ve üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenlerinin etkili olduğu belirlenirken; cinsiyet, mezun olunan lise türü, bölüm, sınıf, anne eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi, öğrenme stillerinin belirlenmesinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Öğrenme stili, üniversite, öğrenci, spor.

### EXAMINING THE LEARNING STYLES OF THE STUDENTS OF THE FACULTY OF SPORT SCIENCES IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES\*

#### Abstract

#### Original Article

**Aim:** Since every person's perception of information and perception priorities are different in the learning process, many learning styles have emerged. Besides, individuals' experiences in the home, school, and community and the teacher's learning style are useful in the formation of learning styles. Also, it has determined that students with different learning styles have increased their success in learning environments that arranged by using appropriate teaching approaches (Brunner and Majewski, 1990; Burns, Johnson, and Gable, 1998). This study aimed to determine whether the learning styles of university students differ in terms of some variables.

**Method:** A total of 350 students (n = 94 females and n = 256 males) have participated voluntarily in this study. Kolb Learning Style Inventory-III, which was developed by Kolb (1999) and adapted to the Turkish language by Evin Gencel (2007), was used in the study. After the descriptive statistics (frequency, percentage, average, and standard deviation), the data analyzed for normal distribution using the Kolmogorov-Smirnov test and non-parametric tests applied during the analysis of variables. While the Mann-Whitney U test used for the analysis of gender and grade variables, the Kruskal-Wallis H Test used for the variables of high school type, department, educational level of the mother, educational level of the father, monthly income and the region that students were living before university life. Data analyzed by SPSS 24 software. The significance level accepted as 0.05.

**Findings:** There was a statistically significant difference ( $p < 0.05$ ) found in terms of father education level and the region that students were living before university life. There was no statistically significant difference

( $p>0.05$ ) found in gender, type of high school graduation, department, class, educational level of the mother, monthly income level.

**Results:** While determining the learning styles, the variables of the educational level of the father, and the region that students were living before university life were active. It concluded that gender, type of high school, department, grade, educational level of the mother, monthly income were not useful in determining learning styles.

**Keywords:** Learning style, university, students, sports.

\* Bu çalışma "17. Uluslararası Spor Bilimleri" Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

\*\*Sorumlu Yazar, Corresponding Author: Ayşegül Funda ALP, [afundaalp@gmail.com](mailto:afundaalp@gmail.com)

Çıkar Çatışması, Yok – Conflict of Interest, No, Etik Kurul Raporu veya Kurum İzin Bilgisi- Ethical Board Report or Institutional Approval, Yok/No

## 1. GİRİŞ

Eğitim dünyasının yakın zamanda, öğretim merkezli eğitim anlayışından öğrenme merkezli eğitim anlayışına geçmesi, öğrenen özelliklerini dikkate alma sürecini de beraberinde getirmiştir. Bu süreci hızlandıran diğer aşama, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile öğrenme ortamlarının giderek artmasıdır. Bilgiye ulaşma yollarının ve imkânlarının çoğalması, öğrenmeyi etkileyen bireysel özellik ve farklılıkların önemini de ortaya koymaktadır (Gencel, 2007).

Her insanın öğrenme sürecinde bilgiyi algılama şekli ve algılama önceliklerinin de birbirinden farklı olmasından dolayı birçok öğrenim stili ortaya çıkmıştır. Bu süreç içerisinde de öğrenmeyi öğrenmenin oldukça önemli bir faktör olduğu (Aydaş ve diğ., 2018), doğru ve uygun eğitim öğretim yöntemleri ile de bireylerin bazı psikososyal özelliklerinin geliştirilebileceği belirtilmektedir (Bahadır, 2019). Dunn ve Dunn (1993) öğrenme stilini her bireyde değişiklik gösteren, bireyin yeni ve zor bir bilgi odaklanması ile başlayıp bilgiyi alma ve belleğe yerleştirme süreciyle devam eden bir yol olarak ifade ederken, Kolb ise (1984; Akt.: Güven, 2004) öğrenme stillerini, bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde şahsi olarak tercih edilen yöntem şeklinde tanımlamaktadır.

Öğrenim stili bazı araştırmacılar (Dunn, Beudury, ve Klavas, 1989) tarafından bireyin imzası gibi görülür ve bu öğrenim stilinin de öğrenme ortamının bilimsel yöntemlere göre seçilmesine ve düzenlemesine önemli katkılar sağlayacağı savunulur.

Bireylerin öğrenme stilini değerlendirmek, öğretme öğrenme süreci için oldukça önemlidir (Hein ve Budny, 2000). Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesiyle ulaşılan bilgiler öğrenciler için düzenlenecek öğrenme öğretme ortamlarında nasıl bir yöntem geliştirileceği konusunda eğitimcilere yardımcı olabilir (Akkoyunlu, 1995).

Öğrenme stillerinin oluşumunda bireylerin ev, okul ve toplumdaki tecrübeleri ve öğretmenin öğrenme stili etkili olmaktadır. Bununla beraber farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğretim yaklaşımlarının kullanılmasıyla düzenlenmiş öğrenme ortamlarında başarılarının yükseldiği belirlenmiştir (Brunner ve Majewski, 1990; Burns, Johnson ve Gable, 1998).

Öğrenme stillerinin farklı boyutlarının olması (bilişsel, duyuşsal, fizyolojik) ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklanmış olmaları, pek çok öğrenme stili modelinin oluşmasına neden olmuştur (Ekici, 2013; Yüksel, 2008). Gregorc stil sınıflaması (Kurt ve Ekici, 2013), Grasha-Reichmann öğrenme stili modeli (Grasha ve Reichmann, 1974), Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli (Dunn ve Dunn, 1978), Kolb öğrenme stili modeli (Kolb, 1984), Felder-Silverman öğrenme stili modeli (Felder ve Silverman, 1988) ve Bernice McCarthy 4MAT öğrenme stili modeli (McCarthy, 1997) bunlardan bazılarıdır (Cassidy, 2004; Montgomery ve Groat,

1998). En sık kullanılan öğrenme stili modelleri arasında ise, Gregorc ve Kolb öğrenme stili modelleri bulunmaktadır (Ekici, 2013).

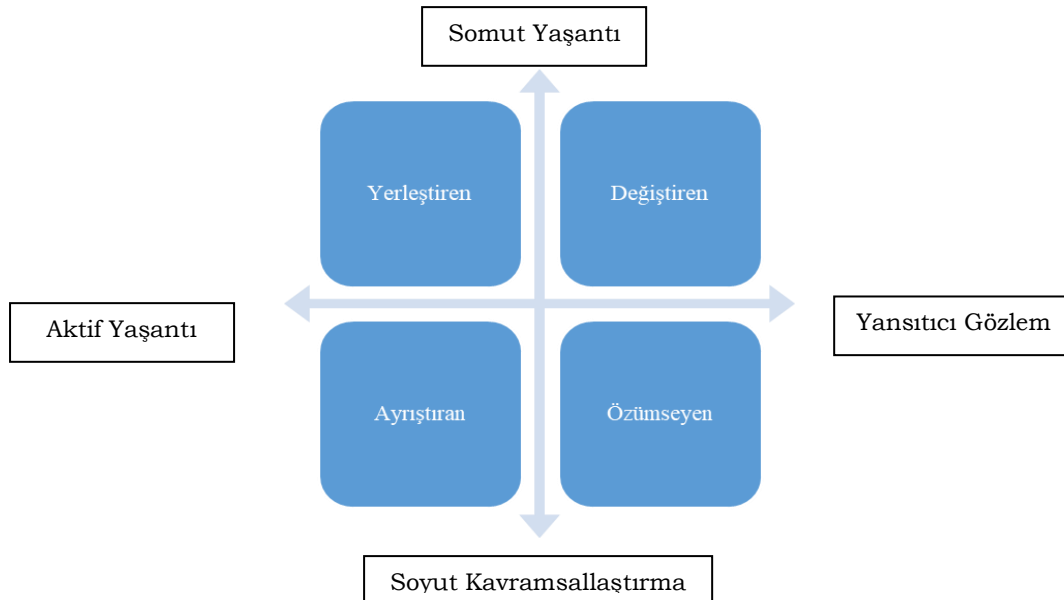
Kolb Öğrenme Stili Modelinin temelini Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramı (Experiential Learning Theory) oluşturmaktadır. Yaşantısal öğrenme diğer bilişsel öğrenme kuramlarından farklı olarak, öğrenme sürecinde deneyimlere dikkat çekmektedir. Öğrenmenin, bilginin, deneyimlerin dönüştürülmesi yoluyla oluşturulduğu süreç olarak tanımlamakta ve öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme olmak üzere iki boyutun olduğu ileri sürülmektedir (Kolb, 1984).

Kolb öğrenme stili modeli dört temel öğrenme biçiminden oluşmaktadır. Bunlar; somut yaşantı, soyut kavramsallaştırma, aktif yaşantı ve yansıtıcı gözlemdir. Kolb'a göre öğrenme bir döngüdür. Birey için zaman zaman bu dört kategoriden biri öncelik kazanırken herhangi bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır. Bu modelde öğrenciler, somut yaşantı ya da soyut kavramsallaştırma ile aktif yaşantı ya da yansıtıcı gözlemden hangisini tercih ettiklerine göre sınıflandırılmaktadır (Felder, 1996).

Öğrenmenin bir döngüden oluştuğunu öne süren bu öğrenme stili envanterinde, bireylerin bu döngünün neresinde yer aldığı belirlenir. Fakat her bireyin öğrenme stilini belirleyen tek bir biçim bulunmamaktadır. Her bireyin öğrenme stili bu dört temel biçimin bileşenidir. Bu sebeple, bir öğrenme durumu içerisinde çeşitli durumlar bir araya getirilerek yerleştirilmiştir. Bireylerin puanlarının toplamı ile bireylerin en uygun hangi öğrenme stiline girdiği saptanır. Bu öğrenme stilleri "Değiştiren", "Özümseyen", "Ayrıştıran" ve "Yerleştiren"dir. Bu dört farklı öğrenme stili bireyin hem baskın öğrenme stilini hem de öğrenme tercihlerini ortaya çıkarır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Kolb öğrenme stili modelinde, dört öğrenme biçimini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklıdır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993 s. 37-38):

- Somut Yaşantı için **Hissederek**
- Yansıtıcı Gözlem için **İzleyerek**
- Soyut Kavramsallaştırma için **Düşünerek**
- Aktif Yaşantı için **Yaparak**



Şekil 1. Kolb öğrenme stilleri çember modeli (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s. 10).

Bu araştırmanın amacını, Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi; kullandıkları öğrenme stillerinin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi oluşturmaktadır.

## **Araştırmanın Önemi**

Eğitim camiası bilimsel ve teknolojik olarak gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamaya çalışmaktadır. Bunu sağlamak adına da eğitim sistemlerinden, sınav yöntemlerine kadar pek çok değişiklik uygulamaya konmaktadır. Araştırmada yer alan 1. Sınıf öğrencileri Merkezi Sistem Yerleştirmesiyle (puanla) okula kayıt olurken, 4. Sınıf öğrencilerse özel yetenek sınavıyla (zamana karşı parkurla) okula girmektedir. İki farklı sistemle okula alınan öğrencilerin öğrenim stillerinin farklı olup olmadığı merak konusu olmuştur. Araştırma bu açıdan önem arz etmektedir.

## **2. MATERYAL ve YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli ile yapılmış betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000).

### **2.2. Araştırma Grubu**

Araştırmaya Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde 1. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 94 kadın (26,9%) ve 256 (83,1%) olmak üzere toplam 350 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri-III (KÖSE-III) kullanılmıştır. Bireylerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb (1999) tarafından geliştirilen ve Evin Gencil (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan envanterde, Kolb Öğrenme Stili Modeli'nde belirtilen; yerleştiren, değiştiren, ayırtıran ve özümseyen olmak üzere dört öğrenme stili tanımlanmıştır. Envanter, 4'er seçenekli 12 adet tamamlamalı maddeden oluşmaktadır. Her bir maddede bulunan dört seçenek 1 ile 4 arasında puanlanmaktadır. Seçeneklere verilen puanlar sonucu  $12 \geq$  ile  $\leq 48$  puan arasında bir puan elde edilir. Evin Gencil (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan envanterin öğrenme stili boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının 0.71 ile 0.80 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu ölçeğe ek olarak, araştırmacı tarafından katılımcıların demografik bilgilerini içeren bir anket daha araştırmaya eklenmiştir.

Çalışmamızda, ölçeğin Cronbach alpha değeri ,808 olarak bulunmuştur.

### **2.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulaması, gerekli izinlerin alınmasını takiben ders saatlerinden önce gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi, araştırmanın amacı ve ölçek formunun uygulanmasına ilişkin gerekli açıklamalar yapılmıştır. Veri toplama aracı öğrenciler tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur.



## 2.4. Verilerin Analizi

Tanımlayıcı istatistikler (frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma) yapıldıktan sonra verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri Kolmogorov-Smirnov testi aracılığı ile kontrol edilmiş ve normal dağılım göstermedikleri için parametrik olmayan testlerle analizlere devam edilmiştir. Cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre yapılan analizlerde Mann-Whitney U Testi; mezun olunan lise türü, bölüm, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aylık gelir, üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenleri için Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Veriler SPSS 24 paket programında analiz edilmiştir. Veriler 0.05 anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir.

## 3. BULGULAR

**Çizelge 1.** Araştırmaya katılan öğrencilerin tanımlayıcı istatistikleri

	<b>Alt Gruplar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	94	26,9
	Erkek	256	73,1
<b>Mezun olunan lise türü</b>	Genel Lise	81	23,1
	Meslek Lisesi	58	16,6
	Anadolu Lisesi	126	36
	Anadolu Öğretmen Lisesi	28	8
	İmam Hatip Lisesi	16	4,6
	Güzel Sanatlar Lisesi	4	1,1
	Fen Lisesi	2	0,6
	Özel Lise	11	3,1
	Spor Lisesi	24	6,9
<b>Bölüm</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	116	33,1
	Spor Yöneticiliği	113	32,3
	Rekreasyon	80	22,9
	Antrenörlük	41	11,7
<b>Sınıf</b>	1. sınıf	160	45,7
	4. sınıf	190	54,3
<b>Anne eğitim düzeyi</b>	Okuma ve yazma bilmiyor	23	6,6
	İlkokul	131	37,4
	Ortaokul	75	21,4
	Lise	86	24,6
	Üniversite	35	10
<b>Baba eğitim düzeyi</b>	Okuma ve yazma bilmiyor	4	1,1
	İlkokul	88	25,1
	Ortaokul	90	25,7
	Lise	74	21,1
	Üniversite	94	26,9
<b>Aile aylık gelir düzeyi</b>	0 - 750 TL	7	2
	751 - 1500 TL	19	5,4
	1501 - 2500 TL	75	21,4
	2501 - 3000 TL	82	23,4
	3001 TL ve üzeri	167	47,7
<b>Üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge</b>	İç Anadolu Bölgesi	26	7,4
	Marmara Bölgesi	227	64,9
	Karadeniz Bölgesi	21	6
	Ege Bölgesi	12	3,4
	Akdeniz Bölgesi	22	6,3
	Doğu Anadolu Bölgesi	19	5,4
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	23	6,6	

Araştırmaya katılan öğrencilerin 94 kadın (%26,9), 256 tanesi erkektir (%73,1).

Araştırmada yer alan öğrencilerin 81 tanesi genel lise (%23,1), 58 tanesi meslek lisesi (%16,6), 126 tanesi anadolu lisesi (%36,0), 28 tanesi anadolu öğretmen lisesi (%8,0), 16 tanesi imam hatip lisesi (%4,6), 4 tanesi güzel sanatlar lisesi (%1,1), 2 tanesi fen lisesi (%0,6), 11 tanesi özel lise (%3,1), 24 tanesi spor lisesi (%6,9), mezunudur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 116 tanesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü (%33,1), 113 tanesi spor yöneticiliği bölümü (%32,3), 80 tanesi rekreasyon bölümü (%22,9), 41 tanesi antrenörlük bölümü (%11,7) öğrencisidir.

Öğrencilerin 160 tanesi 1. sınıf (%45,7), 190 tanesi ise 4. sınıf (%54,3) öğrencisidir.

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde 23 tanesi okuma ve yazma bilmiyor (%6,6), 131 tanesi ilkokul mezunu (%37,4), 75 tanesi ortaokul mezunu (%21,4), 86 tanesi lise mezunu (%24,6), 35 tanesi üniversite mezunudur (%10).

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde 4 tanesi okuma ve yazma bilmiyor (%1,1), 88 tanesi ilkokul mezunu (%25,1), 90 tanesi ortaokul mezunu (%25,7), 74 tanesi lise mezunu (%21,1), 94 tanesi üniversite mezunudur (%26,9).

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyleri incelendiğinde 7 tanesi 0 - 750 TL aralığında (%2), 19 tanesi 751 - 1500 TL aralığında (%5,4), 75 tanesi 1501 - 2500 TL aralığında (%21,4), 82 tanesi 2501 - 3000 TL (%23,4), 167 tanesi 3001 TL ve üzerindedir (%47,7).

Öğrencilerin üniversiteyi kazanmadan önce yaşadıkları bölge değişkeni incelendiğinde 26 tanesi Doğu Anadolu Bölgesi'nde (%7,4), 227 tanesi İç Anadolu Bölgesi'nde (%64,9), 21 tanesi Karadeniz Bölgesi'nde (%6), 12 tanesi Akdeniz Bölgesi'nde (%3,4), 22 tanesi Ege Bölgesi'nde (%6,3), 19 tanesi Marmara Bölgesi'nde (%5,4), 23 tanesi Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde (%6,6) yaşamakta oldukları belirlenmiştir.

### Çizelge 2. Öğrencilerin Kolb Öğrenme Stili Envanteri Sonuçları

Öğrenme Stili	n	%
Yerleştiren	44	12,6
Değiştiren	174	49,7
Ayrıştıran	46	13,1
Özümseyen	86	24,6

### Çizelge 3. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	Öğrenme Stili	n	%	z	p
Kadın	Yerleştiren	13	13,8	-,606	,544
	Değiştiren	48	51,1		
	Ayrıştıran	11	11,7		
	Özümseyen	22	23,4		
Erkek	Yerleştiren	31	12,1		
	Değiştiren	126	49,2		
	Ayrıştıran	35	13,7		
	Özümseyen	64	25		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

**Çizelge 4.** Öğrencilerin Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Lise Türü	Öğrenme Stili	n	%	p
Meslek Lisesi	Yerleştiren	14	10,1	,406
	Değiştiren	76	54,7	
	Ayrıştıran	24	17,3	
	Özümseyen	25	18	
Anadolu Lisesi	Yerleştiren	17	13,5	
	Değiştiren	61	48,4	
	Ayrıştıran	12	9,5	
	Özümseyen	36	28,6	
Anadolu Öğretmen Lisesi	Yerleştiren	3	10,7	
	Değiştiren	15	53,6	
	Ayrıştıran	4	14,3	
	Özümseyen	6	21,4	
İmam Hatip Lisesi	Değiştiren	8	50	
	Özümseyen	8	50	
Fen Lisesi	Yerleştiren	1	50	
	Değiştiren	1	50	
Özel Lise	Yerleştiren	3	27,3	
	Değiştiren	3	27,3	
	Ayrıştıran	2	18,2	
	Özümseyen	3	27,3	
Spor Lisesi	Yerleştiren	6	21,4	
	Değiştiren	10	35,7	
	Ayrıştıran	4	14,3	
	Özümseyen	8	28,6	

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olunan lise türü değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Çizelge 5.** Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Bölüm	Öğrenme Stili	n	%	p
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Yerleştiren	13	11,2	,495
	Değiştiren	58	50	
	Ayrıştıran	18	15,5	
	Özümseyen	27	23,3	
Spor Yöneticiliği	Yerleştiren	18	15,9	
	Değiştiren	52	46	
	Ayrıştıran	15	13,3	
	Özümseyen	28	24,8	
Rekreasyon	Yerleştiren	10	12,5	
	Değiştiren	44	55	
	Ayrıştıran	9	11,3	
	Özümseyen	17	21,3	
Antrenörlük	Yerleştiren	3	7,3	
	Değiştiren	20	48,8	
	Ayrıştıran	4	9,8	
	Özümseyen	14	34,1	

Araştırmaya katılan öğrencilerin bölüm değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Çizelge 6.** Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Sınıf	Öğrenme Stili	n	%	z	p
1. Sınıf	Yerleştiren	26	16,3	-1,188	,235
	Değiştiren	63	39,4		
	Ayrıştıran	24	15		
	Özümseyen	47	29,4		
4. Sınıf	Yerleştiren	18	9,5		
	Değiştiren	111	58,4		
	Ayrıştıran	22	11,6		
	Özümseyen	39	20,5		

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Çizelge 7.** Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	Öğrenme Stili	n	%	p
Okuma ve yazma bilmiyor	Yerleştiren	7	30,4	
	Değiştiren	4	17,4	
	Ayrıştıran	5	21,7	
	Özümseyen	7	30,4	
İlkokul	Yerleştiren	14	10,7	
	Değiştiren	64	48,9	
	Ayrıştıran	17	13	
	Özümseyen	36	27,5	
Ortaokul	Yerleştiren	8	10,7	,764
	Değiştiren	38	50,7	
	Ayrıştıran	12	16	
	Özümseyen	17	22,7	
Lise	Yerleştiren	10	11,6	
	Değiştiren	50	58,1	
	Ayrıştıran	8	9,3	
	Özümseyen	18	20,9	
Üniversite	Yerleştiren	5	14,3	
	Değiştiren	18	51,4	
	Ayrıştıran	4	11,4	
	Özümseyen	8	22,9	

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Çizelge 8.** Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Düzeyi	Öğrenme Stili	n	%	p	Farkın Kaynağı
Okuma ve yazma bilmiyor	Yerleştiren	1	25		
	Değiştiren	3	75		
İlkokul	Yerleştiren	8	9,1		
	Değiştiren	38	43,2		
	Ayrıştıran	14	15,9		
	Özümseyen	28	31,8		
Ortaokul	Yerleştiren	18	20	,019*	Ortaokul-ilkokul (p=0,013) Lise-ilkokul (p=0,019)
	Değiştiren	42	46,7		
	Ayrıştıran	11	12,2		
	Özümseyen	19	21,1		
Lise	Yerleştiren	11	14,9		
	Değiştiren	41	55,4		
	Ayrıştıran	8	10,8		
	Özümseyen	14	18,9		

Üniversite	Yerleştiren	6	6,4
	Değiştiren	50	53,2
	Ayrıştıran	13	13,8
	Özümseyen	25	26,6

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyi değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

**Çizelge 9.** Öğrencilerin Aile Aylık Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Aile Aylık Gelir Düzeyi	Öğrenme Stili	n	%	p
0 - 750 TL	Yerleştiren	2	28,6	,515
	Değiştiren	4	57,1	
	Özümseyen	1	14,3	
751 - 1500 TL	Yerleştiren	1	5,3	
	Değiştiren	12	63,2	
	Ayrıştıran	2	10,5	
	Özümseyen	4	21,1	
1501 - 2500 TL	Yerleştiren	11	14,7	
	Değiştiren	29	38,7	
	Ayrıştıran	12	16	
	Özümseyen	23	30,7	
2501 - 3000 TL	Yerleştiren	8	9,8	
	Değiştiren	46	56,1	
	Ayrıştıran	10	12,2	
	Özümseyen	18	22	
3001 TL ve üzeri	Yerleştiren	22	13,2	
	Değiştiren	83	49,7	
	Ayrıştıran	22	13,2	
	Özümseyen	40	24	

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

**Çizelge 10.** Öğrencilerin Üniversiteyi Kazanmadan Önce Yaşanılan Bölge Değişkenine Göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Bölge	Öğrenme Stili	n	%	p	Farkın Kaynağı
İç Anadolu Bölgesi	Yerleştiren	5	19,2	,035*	Güneydoğu-Marmara 0,035 Güneydoğu-Akdeniz 0,014 Güneydoğu-Ege 0,02 İç Anadolu-Ege 0,012 Karadeniz- Ege 0,035 Marmara-Ege 0,026
	Değiştiren	14	53,8		
	Ayrıştıran	1	3,8		
	Özümseyen	6	23,1		
Marmara Bölgesi	Yerleştiren	21	9,3		
	Değiştiren	125	55,1		
	Ayrıştıran	28	12,3		
	Özümseyen	53	23,3		
Karadeniz Bölgesi	Yerleştiren	5	23,8		
	Değiştiren	8	38,1		
	Ayrıştıran	2	9,5		
	Özümseyen	6	28,6		
Ege Bölgesi	Yerleştiren	1	8,3		
	Değiştiren	2	16,7		
	Ayrıştıran	3	25		
	Özümseyen	6	50		
Akdeniz Bölgesi	Yerleştiren	2	9,1		
	Değiştiren	7	31,8		
	Ayrıştıran	8	36,4		
	Özümseyen	5	22,7		
Doğu Anadolu Bölgesi	Yerleştiren	4	21,1		
	Değiştiren	6	31,6		

	Ayrıştırın	1	5,3
	Özümseyen	8	42,1
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	Yerleştiren	6	26,1
	Değiştiren	12	52,2
	Ayrıştırın	3	13
	Özümseyen	2	8,7

\*p<0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenine göre Kolb Öğrenme Stili Envanteri Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır.

#### 4.TARTIŞMA

Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi bünyesindeki dört ayrı bölümde (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği, Antrenörlük, Rekreasyon) öğrenim görmekte olan bireylerin sahip oldukları öğrenme stillerinin öğrencilerin cinsiyetlerine, öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ve bölümlerine, anne ve baba eğitim durumlarına, aile gelir düzeylerine, mezun oldukları ortaöğretim okuluna ve üniversiteyi kazanmadan önceki yaşadıkları bölgeye göre bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

•Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin %50'si değiştiren, % 23,3'ü özümseyen, %15,5'i ayrıştırın ve %11,2'si de yerleştiren öğrenme stiline,

•Spor Yöneticiliği Bölümü öğrencilerinin %46'sı değiştiren , %24,8'i özümseyen, %15,9'u yerleştiren ve %13,3'ü ayrıştırın öğrenme stiline,

•Rekreasyon Bölümü öğrencilerinin %55'i değiştiren, %21,3'ü özümseyen, %12,5'i yerleştiren ve %11,3'ü ayrıştırın öğrenme stiline,

•Antrenörlük Bölümü öğrencilerinin %48,8'i değiştiren, %34,1'i özümseyen, %9,8'i ayrıştırın ve %7,3'ü ise yerleştiren öğrenme stiline sahiptir (Çizelge 5).

Bu sonuç, Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun değiştiren ve özümseyen öğrenme stillerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Buna göre, Kolb'un öğrenme döngüsünde öğrencilerin en çok somut yaşantı, soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerini tercih ettikleri söylenebilir. Bu araştırmada elde edilen bulgular beden eğitimi ve spor alanında yapılmış olan araştırmaların bulguları ile tutarlı bir şekilde, farklı öğrenim durumlarındaki öğrencilerin daha çok dönüştüren ve özümleyen öğrenme stillerine sahip oldukları söylenebilir (Yalız ve Erişti, 2010; Çelik ve Şahin, 2011; Alemdağ ve Öncü, 2015). Yine aynı şekilde spor lisesindeki öğrencilerin öğrenme stilleri incelendiğinde, öğrencilerin en çok sırasıyla değiştiren (%39.5), özümseyen (%21.5), ayrıştırın (%21.5), yerleştiren (%17.5) öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. (Alemdağ ve diğ., 2018)

Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır (p>0.05). Bazı araştırmalarda cinsiyet farklılaşmasına göre öğrenme stillerinde değişiklik gözlenirken (Clump ve Skogsbergboise, 2003; Güven ve Kürüm, 2008; Sara, 2010; Palas Aktaş ve Mirzeoğlu, 2007) bazı çalışmalarda gözlenmemiştir (Yalız ve Erişti, 2010; Çelik ve Şahin, 2011; Alemdağ ve Öncü, 2015) Bu sebeple cinsiyetin öğrenme stillerini etkileyebileceği kesin olarak bilinmemektedir denebilir.

Araştırmada elde edilen bulgularda, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>0.05). Çelik ve Şahin (2011), eğitim fakültesi Beden

Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada, baskın olan öğrenme stилиnin cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamda çalışmamızla örtüşmektedir.

Aksu ve Kurtuldu (2015), müzik öğretmeni adaylarıyla yaptıkları çalışmada, öğrenme stilleri ile “sınıf düzeyi” ve “mezun olunan lise türü” arasında anlamlı bir farka rastlamamışlardır. Bu durum çalışmamızla paralellik göstermektedir. Fakat öğrencilerin öğrenme stillerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunan çalışmalar da mevcuttur (Can, 2011; Şeker Sır, 2015)

Çalışmada mezun olunan okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ). Bu bulgu, baskın öğrenme stillerinin mezun olunan bölüme bağlı olarak farklılık göstermediği çalışmalarla desteklenmektedir (Güzel, 1994; Şeyhioğlu, 2010).

Müzik, Matematik, Türkçe, Beden Eğitimi ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin incelendiği bir araştırmada (Şeker Sır, 2015), bölüm değişkeninin tüm boyutlarda öğrenme stили tercihini etkilediği tespit edilmiştir. Spor Bilimleri Fakültesi bünyesinde yapılan çalışmada fakülte bölümleri arasında anlamlı bir fark bulunmamasıyla bu çalışma sonuçlarıyla örtüşmemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğrenme stillerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken baba eğitim düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Değişen rolleriyle babalar, geçmişe oranla çocuklarıyla daha fazla zaman harcamaya ve çocuklarıyla ilgili daha fazla sorumluluk almaya başlamıştır (Kuzucu, 2011). Eğitilmiş babanın iş kalitesi arttığı ve yüksek ücretli iş daha çok zaman gerektirdiğinden, babaya katılımı için az zaman bırakmaktadır (Harris ve Morgan, 1991). Bu nedenle babaların öğrenim stillerine etkisi olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversiteyi kazanmadan önce yaşadıkları bölge değişkenine göre öğrenme stillerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Ülkemizde bölgelere göre okullaşma oranı ve öğretmen-derslik başına düşen öğrenci sayısında yaşanan farklılıkların öğrenim stillerindeki değişikliklerde etkisi olduğu düşünülmektedir (Millî Eğitim Örgün Eğitim İstatistikleri). Öğrenme ortamlarında kültürel farklılıkların dikkate alınması, etkili öğrenme süreci için de önemli görülmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrenme stillerinin belirlenmesinde baba eğitim düzeyi ve üniversiteyi kazanmadan önce yaşanan bölge değişkenlerinin etkili olduğu belirlenirken; cinsiyet, mezun olunan lise türü, bölüm, sınıf, anne eğitim düzeyi, aile aylık gelir düzeyi değişkenlerinin öğrenme stillerinin belirlenmesinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma, bütün sınıf seviyelerini kapsayacak şekilde gerçekleştirilebilir.
- Öğrencilerinin tamamı merkezi yerleştirme ile gelmiş olan bir üniversite ile öğrencilerinin tamamı özel yetenek sınavı ile gelmiş olan iki farklı üniversite karşılaştırılabilir.
- Yedi farklı bölgeden seçilecek olan üniversitedeki öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenerek karşılaştırılabilir.
- Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak eğitim ve öğretim yöntemleri revize edilebilir.

## 6. ÇIKAR ÇATIŞMASI VE ETİK KURUL ONAY

**Çıkar çatışması:** Yazarlar tarafından çıkar çatışması olmadığı bildirilmiştir

**Finansal destek:** Yazarlar tarafından finansal destek olmadığı bildirilmiştir.

**Etik Kurul Onayı:** Etik kurulu raporu bulunmamaktadır.

**Bilgilendirilmiş Onam:** Katılımcılardan sözlü olarak bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

## 7. KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. (1995).** Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, 105-109.
- Aksu, C., & Kurtuldu, M. K. (2015).** Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(4), 200-213.
- Alemdağ, C. ve Öncü, E. (2015).** Kolb öğrenme stili modeline göre beden eğitimi öğretmeni adayları. Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 1(1), 1-12.
- Alemdağ, C., Alemdağ, S., & Özkara, A. B. (2018).** Spor Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Genel Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. EĞİTİM VE BİLİM, 43(195).
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993).** Kolb öğrenme stili envanteri. Eğitim ve Bilim Dergisi, 87, 37-47.
- Aydaş, İ., Bahadır, T. K., Bayazıt, B., Tuncil, O. S., Uçar, S., & Dolu, U. (2018).** Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Bazı Öğrencilerin Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 80, 570-581.
- Bahadır, T. K. (2019).** Voleybolcularda Duygusal Zeka İle Örgütsel Bağlılık İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(4), 3746-3763.
- Brunner, C. E. & Majewski, W. S. (1990).** Mildly Handicapped Students Can Succeed with Learning Styles. Educational Leadership, 48 (2), 21-23.
- Burns, D. E.; Johnson, S. E. & Gable, R. K. (1998).** Can We Generalize about the Learning Style Characteristics of High Academic Achievers? Roeper Review, 20 (4), 276-81.
- Can, Ş. (2011).** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(41), 70-82.
- Cassidy, S. (2004).** Learning styles: An overview of theories, models, and measures. Educational Psychology, 24(4), 419-444.
- Clump MA, Skogsbergboise K (2003).** Differences in Learning Styles of College Students Attending Similar Universities in Different Geographic Location. College Student Journal, 37(4): 501-508.
- Çelik, F. ve Şahin, H. (2011).** Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyi bakımından öğrenme stillerinin incelenmesi (MAKÜ örneği). Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 31, 23-38.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1993).** Teaching secondary science students through their individual learning styles: practical approaches for grades 7-12. New York. Allyn and Bacon.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1978).** Teaching students through their individual learning styles. Reston, VA: Reston Publishing.
- Dunn, R., Beudury, J., Klavas, A. (1989).** Survey of Research on Learning Styles, Education Leadership, s. 50-57, Çev. Cem Babadoğan, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2001, 24- 2, 604-619).



- Ekici, G. (2013).** Gregorc ve Kolb öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyet ve genel akademik başarı açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 211-225.
- Evin Gencel, İ. (2007).** Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramına dayalı öğrenme stilleri envanteri-III'ü Türkçeye uyarlama çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 120-139.
- Felder, R. M., & Silverman, L. (1988).** Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681.
- Felder, R.M. (1996).** Matters of style. *ASEE Prism*, 6 (4): 18-23
- Grasha, A. F., & Riechmann, S. W. (1974).** A rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning style scales instrument. *The Journal of Psychology*, 87, 213-223.
- Güven, M. (2004).** Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları*, 91.
- Güven, M., & Kürüm, D. (2008).** Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.
- Güzel, A. (2004).** Marmara Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Harris, K. M., & Morgan, S. P. (1991).** Fathers, sons, and daughters: Differential paternal involvement in parenting. *Journal of Marriage and the Family*, 531-544.
- Hein, T.L. & Budny, D. D. (2000).** Styles and Types in Science and Engineering Education. Paper Presented International Conference on Engineering and Computer Education, San Paulo, Brazil.
- Karasar, N. (2000).** Bilimsel Araştırma Yöntemi. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kolb, D. A. (1984).** *Experiential learning: experiences as the source of learning and development.* Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. (1999).** The kolb learning style inventory. Hay Resources Direct.
- Kurt, H. ve Ekici, G. (2013).** Yeni öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri. G. Ekici ve M. Güven (Ed.). *Bireysel farklılıklar ve öğretime yansımaları.* Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kuzucu, Y. (2011).** Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 79-91.
- McCarthy, B. (1997).** A tale of four learners: 4MAT's learning styles. *Educational Leadership*, 54(6), 46-51. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2007). Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Millî Eğitim Örgün Eğitim İstatistikleri,** 2018-2019 [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_09/30102730\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2018\\_2019.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_organ_egitim_2018_2019.pdf) Erişim Tarihi: 13 Kasım 2019.
- Montgomery, S. M., & Groat, L. N. (1998).** Student learning styles and their implications for teaching. Retrived from [http://www.crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/CRLT\\_no10.pdf](http://www.crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/CRLT_no10.pdf).
- Palas Aktas, İ., & Mirzeoğlu, D. (2007).** İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Okul Başarıları, Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Demografik Özellikleriyle İlişkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sara, S. S. (2010).** Effects of learning styles career preferences of senior secondary school students in Jigava State, Nigeria. *Edo Journal of Counseling*, 3(1), 132-143.
- Sır, N. Ş., Karataş, H., & Çeliköz, N. (2015).** Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stili Tercihlerine İlişkin Bir İnceleme. *Education Sciences*, 10(4), 237-252.
- Şeyihoğlu, Ş. (2010).** Sanat Eğitiminde Bireysel Farklılıkların Kaynağı: Baskın Öğrenme Stilleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (186), 56-71.

**Veznedaroğlu, R. L. ve Özgür, O. A. (2005).** Öğrenme stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16.

**Yalız, D. ve Erişti, B. (2010).** Anadolu Üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri. *Celal Bayar University Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 4(4), 156-163.

**Yüksel, G. (2008).** Eleştirel düşünme ve öğrenme/öğretme stilleri. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 38, 54-73.

## Extended Summary

### Introduction

The recent transition of the education environment from teaching based education to learning based education has led to the process of considering learner characteristics. Another step that accelerates this process is the increase in learning environments with scientific and technological developments. The increase in the ways and means of access to information reveals the importance of individual characteristics and differences that affect learning. (Gencel, 2007).

Since every individual's perception of information and perception priorities are different in the learning process, many learning styles have emerged. Dunn and Dunn (1993) describe the learning style as a way that varies in each individual, starting with the individual's new and challenging information focus and continuing with the process of receiving and storing information. Kolb (1984; as cited in Güven, 2004) describes it as the individual's method of choice personally in the process of receiving and processing information.

The basis of the Kolb Learning Style Model is Kolb's Experiential Learning Theory. Unlike other cognitive learning theories, experiential learning draws attention to experiences in the learning process. Learning has defined as the process by which knowledge has formed through the transformation of experiences, and it has suggested that there are two dimensions in the learning process: comprehension and transformation (Kolb, 1984).

For this reason, the purpose of this study was to determine the learning styles of the students studying at Kocaeli University Faculty of Sport Sciences, Department of Physical Education and Sports Teaching, Coaching Education, Sports Management, and Recreation; and whether the learning styles differ according to some variables.

### Material and Method

This research is a descriptive study, which has done with a relational scanning model. A scanning model is a research approach aiming to describe a situation that existed in the past or present (Karasar, 2000).

A total of 350 students, 94 females (26.9%), and 256 males (83.1%), who were attending the 1st and 4th grades of Kocaeli University Faculty of Sport Sciences, have voluntarily participated in the study.

Kolb Learning Style Inventory-III (KLSI-III) has used as a data collection tool. In the inventory, which was developed by Kolb (1999); Turkish adaptation, validity, and reliability studies by Evin Gencel (2007) were used in order to determine the learning styles of individuals. There are four learning styles categorized on the scale; diverging, assimilating, converging, and accommodating. The inventory consists of 12 items with four completion choices. The four choices in each item have scored between 1 and 4. The points given to the options result in a score between  $12 \geq$  and  $\leq 48$ . Cronbach Alpha reliability coefficient ranged from 0.71 to 0.80 (Evin Gencel, 2007). In addition to this scale, another questionnaire, including demographic information of the participants, was added by the researcher.

In our study, Cronbach's alpha value of the scale found to be 0.80.

In November of 2019, the scale was applied to the participants by the researchers to collect the research data. Before participating in this research, the researcher informed the students about the research and how to fill the scale. After informing the process, students have asked to complete the scale.

After the students filled the scale, the researchers were collected the scales back, and they transferred data to the virtual environment.

After the descriptive statistics (frequency, percentage, average, and standard deviation), the data were checked for normal distribution through the Kolmogorov-Smirnov test. Results of the Kolmogorov-Smirnov test indicated that the obtained data have not normally distributed. Due to the result of the abnormal distribution, non-parametric tests were applied to the data to compare group variables. Mann-Whitney U test applied for the analysis of gender and grade variables. Kruskal-Wallis H Test has used for the variables of high school type, department, educational level of the mother, educational level of the father, the monthly income level of family, and the region that students were living before university life. Data have analyzed by SPSS 24 package program. Data have analyzed at the 0.05 significance level.

### **Findings**

94 women (26.9%) and 256 of the students participating in the study are male (73.1%).

According to Kolb Learning Styles Inventory Results of the Students, 44 students (12,6%) were accommodating, 174 students (49,7%) were diverging, 46 students (13,1%) were converging and, 86 students (24,6%) were assimilating.

There was no statistically significant difference found in Kolb Learning Style Inventory Mann-Whitney U Test results according to the gender variables.

There was no statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to the type of high school graduated variables.

There was no statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to department variables.

There was no statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Mann-Whitney U Test results according to grade variables.

There was no statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to the educational level of mother variables.

There was a statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to the educational level of father variables ( $p < 0,05$ ). This statistically significant different stem between middle school - primary school ( $p = 0,013$ ) and, high school - primary school ( $p = 0,019$ ).

There was no statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to the monthly income level of the family variables.

There was a statistically significant difference found in the Kolb Learning Style Inventory Kruskal-Wallis H Test results according to the region that students were living before university life variables ( $p < 0,05$ ). This statistically significant different stem between Southeastern Anatolia Region - Marmara Region ( $p = 0,035$ ), Southeastern Anatolia Region - Mediterranean Region ( $p = 0,014$ ), Southeastern Anatolia Region - Aegean Region ( $p = 0,02$ ), Central Anatolia Region - Aegean Region ( $p = 0,012$ ), Black Sea region - Aegean Region ( $p = 0,035$ ) and, Marmara Region - Aegean Region ( $p = 0,026$ ).

## Discussion

The following conclusions have reached in this study conducted to examine whether the learning styles of students studying in four different departments (Physical Education and Sports Teaching, Sports Management, Coaching, Recreation) within Kocaeli University Faculty of Sports vary according to some variables:

Physical education and sports teaching department students; %50 diverging, %23,3 assimilating, %15,5 converging and, %11,2 accommodating,

sports management department students; %46 diverging, %24,8 assimilating, %15,9 accommodating and, %13,3converging,

recreation department students; %55 diverging, %21,3 assimilating, %12,5 accommodating and, %11,3 converging,

coaching department students; %48,8 diverging, %34,1 assimilating, %9,8 converging and, %7,3 accommodating.

This result reveals that the vast majority of the students of the Faculty of Sport Sciences have mostly diverging and assimilating learning styles. Accordingly, it can conclude that in the learning cycle of Kolb, students mostly prefer concrete experience, abstract conceptualization, and reflective observation learning styles. The findings obtained in this research can be said to have more learning styles that diverging and assimilating students in different educational situations, consistent with the findings of research in physical education and sports. (Yalız & Erişti, 2010; Çelik & Şahin, 2011; Alemdağ & Öncü, 2015). Similarly, when the learning styles of students in sports high school have examined, it was determined that the students had the most diverging (39.5%), assimilating (21.5%), converging (21.5%), and accommodating (17.5%) learning style (Alemdağ et al., 2018).

No significant difference found according to the gender variable ( $p < 0.05$ ). While some studies have observed changes in learning styles according to gender differentiation (Clump & Skogsbergboise, 2003; Güven & Kürüm, 2008; Sara, 2010; Palas Aktaş & Mirzeoğlu, 2007), some studies have not observed (Yalız ve Erişti, 2010; Çelik & Şahin, 2011; Alemdağ & Öncü, 2015). It can state that it has not precisely known that it may affect learning styles.

In the findings obtained in the research, no significant difference observed according to the grade variable. Çelik & Şahin (2011) concluded that the dominant learning style did not differ significantly from the level of gender and grade in the study conducted with the pre-service teachers of the Faculty of Education Physical Education and Sports Teaching. In this sense, it coincides with our work.

Aksu & Kurtuldu (2015) did not find a significant difference between their learning styles and "class level" and "graduated high school type" in their study with music teacher candidates. This situation is in line with our study. However, there are also studies in which students' learning styles differ significantly according to their grade levels (Can, 2011; Şeker Sır, 2015).

No significant difference found according to the type of school graduated in the study. This finding supported by studies in which dominant learning styles do not differ depending on the department graduated (Güzel, 1994; Şeyihoğlu, 2010).

In a study examining the dominant learning styles of Music, Mathematics, Turkish, Physical Education, and Science pre-service teachers (Şeker Sır, 2015), it has determined that the department variable affects the learning style preference in all dimensions. This study does not coincide with the results of the study carried out

within the Faculty of Sport Sciences since there is no significant difference between the faculty departments.

There was no statistically significant difference in learning styles according to the mother education level variable of the students participating in the study, while there was a significant difference in father education levels ( $p < 0.05$ ). With their changing roles, fathers began to spend more time with their children and take more responsibility for their children than in the past (Kuzucu, 2011). As the educated father's job quality improves, and the high-paying job requires more time, remains little time to spend more time with their children (Harris & Morgan, 1991). Therefore, fathers have thought to have an impact on the learning styles of the children.

There is a statistically significant difference in learning styles according to the region variable where the students participating in the research lived before they start the university ( $p < 0.05$ ). It thought that the differences in the schooling rate and the number of students per teacher-classroom in Turkey have an impact on the changes in students' learning styles (National Education Statistics, Formal Education 18-19). Considering cultural differences in learning environments is also considered necessary for the effective learning process.

### **Conclusion**

While determining the learning styles, the variables of the educational level of the father, and the region that students were living before university life were active. It concluded that gender, type of high school, department, grade, educational level of the mother, monthly income were not useful in determining learning styles.

**How to cite:** Alp, A.F., Uzuner, M.E., Sertbaş, K. (2020). Examining The Learning Styles of the Students of the Faculty of Sport Sciences in Terms of Various Variables. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(2), 26-43.

## SPOR YÖNETİMİNDE HALKLA İLİŞKİLER VE İMAJ: İMAJ FAKTÖRÜNÜN SPOR KURUMLARINA ETKİSİ ÜZERİNE BİR DERLEME

Piyami ÇAKTO<sup>ID\*1 ADE</sup>, Betül ALTINOK<sup>ID2 ADE</sup>,

<sup>1</sup>Dumlupınar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kütahya, TÜRKİYE.

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi., Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kütahya, TÜRKİYE.

*A Çalışma Deseni (Study Design)*

*B Verilerin Toplanması (Data Collection)*

*C Veri Analizi (Statistical Analysis)*

*D Makalenin Hazırlanması (Manuscript Preparation)*

*E Maddi İmkânların Sağlanması (Funds Collection)*

### ÖZET

### Derleme

Son yıllarda spor kulüplerinin daha çok kitleye ulaşabilmek için farklı argümanları kullandıkları görülmektedir. Bu argümanların başında medya, imaj, sponsorluk gibi halkla ilişkilerin unsurları gelmektedir. Halkla ilişkiler toplum ile kurumların ilişkilerini inceleyip bu doğrultuda hareket eden bir organizasyon yapısı olarak tanımlanmaktadır. Örgütler yapılarını inşa ederken toplum ile muhatap olan halkla ilişkiler biriminin önemini günümüzde kavramış bulunmaktalar. Bu önemin verdiği sorumluluk karşısında bireyler ve kitleler üzerinde olumlu imaj yaratmak için halkla ilişkiler birimleri önemli kararlar alıp ve örgütün yapısına fayda sağlamayı amaçlar. Günümüz spor kulüpleri daha çok taraftar ve kitleye ulaşabilmek için farklı çalışmalara başvurmaktadır. Bu çalışmaların başında gelen imaj algısı spor kulüplerinin tanınmasında önemli rol almaktadır. Dolayısıyla spor kulüpleri konumlarını ve rekabet ortamında varlıklarını koruyabilmek için halkla ilişkiler aracılığıyla imajlarına büyük ölçüde önem vermektedir. Bu bağlamda, kurumların tanıma ve tanıma faaliyetlerine önem vermeleri ve bu faaliyetleri etkin bir şekilde yürütmeleri önem taşımaktadır. Toplumun beklentilerine duyarlı olmak, genel olarak tanınma faaliyeti kapsamına girerken, imaj faktörünün etkilerini göz ardı etmemek gerekir. Bu çalışmada, halkla ilişkilerin yapısını anlama ve kitleler üzerinde önemli bir yere sahip olan imaj faktörü farklı boyutlarla ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Halkla İlişkiler, İmaj, Spor, Yönetim, Örgüt,

## PUBLIC RELATIONS AND IMAGE IN SPORTS MANAGEMENT: A REVIEW ON THE IMPACT OF IMAGE FACTOR ON SPORTS INSTITUTIONS

### ABSTRACT

### Review

In recent years, it is seen that sports clubs use different arguments to reach more masses. The most important of these arguments are the elements of public relations such as media, image, sponsorship. Public relations is defined as an organizational structure that examines the relations of society and institutions and acts in this direction. While constructing their structures, organizations have nowadays understood the importance of the public relations unit, which deals with the society. In the face of the responsibility given by this importance, the public relations units aims to make important decisions and benefit the structure of the organization in order to create a positive image on individuals and masses. Today's sports clubs apply different studies to reach more fans and audiences. The image perception, which is the leading one of these studies, plays an important role in the recognition of sports clubs. Therefore, sports clubs attach great importance to their image through public relations in order to protect their positions and their existence in the competitive environment. In this context, it is important for institutions to attach importance to recognition and promotion activities and to carry out these activities effectively. While being sensitive to the expectations of the society is generally included in the activities of recognition, the effects of the image factor should not be ignored. In this study, understanding the structure of public relations and the image factor, which has an important effect on the masses, were examined in detail with different dimensions.

**Keywords:** Public Relations, Image, Sports, Management, Organization

\*Sorumlu Yazar, Corresponding Author: Piyami ÇAKTO, [piyamii1011@gmail.com](mailto:piyamii1011@gmail.com),

Çıkar Çatışması, Yok – Conflict of Interest, No, Etik Kurul Raporu veya Kurum İzin Bilgisi- Ethical Board Report or Institutional Approval, Yok/No

## 1. GİRİŞ

Son yıllarda rekabet örgütler arasında hızla yayılmaya başlarken örgütler birbirlerine karşı üstünlük sağlamak ve üstünlüklerini koruyup, sürdürmek için farklı arayışlara girmektedirler. Örgütlerin bu arayışlarını belirleyen ve sınırlandıran bazı faktörler mevcuttur. Bu faktörlerin başında hitap ettikleri kitle gelmektedir. Rekabet ortamında daha fazla kitleye ulaşmak ve kurumsallaşmak adına yapılan her hareket örgüte olumlu veya olumsuz bir dönüt olarak geri dönmektedir. Örgütlerin birey üzerinde bıraktığı izlenimler; bireye tercih yaparken kolaylık sağlamaktadır. Her örgütün toplumla temas halinde olan halkla ilişkiler birimleri mevcuttur. Halkla ilişkiler birimlerinin çalışmaları kurumların saygınlığını ve tanınırlığını arttırmaya yöneliktir. Dolayısıyla imaj kavramı örgütler için önemli bir unsur olmaktadır. Türk Dil Kurumu (2020) tarafından var olan izlenimini değiştirmek, saygın hale gelmek olarak bilinen imaj kavramı, başka bir deyişle kitleye verilmek istenen mesajı veya bir düşünceyi kitlenin kafasında şekillendirmesine yardımcı olmaktır (Baykasoğlu ve ark., 2004). Genel manada örgütün toplum tarafından benimsenmesini sağlayan, davranışların bütünü olarak da ifade edilir (Uluçay, 2018). Kurumsal iletişim, kurumsal davranış ve kurumsal görünümün tamamında ifadesini bulan kurumsal imaj, toplum üzerinde inandırıcılık ve güven yaratmak ile bu güveni sürdürmek gibi önemli fonksiyonları yerine getirmektedir. (Dowling, 1997, s.21). Bireylerin ve kurumların imajlarını belirlemesi ve yönetmesinin birçok nedeni vardır. Bu nedenlerin başında buldukları konumun saygınlığını arttırmak gelir. Örgütlerin toplumda yer edinebilmesi ve ileriye dönük planlarını sürdürebilmesi açısından toplumda yarattıkları imaj önemlidir. (Bal, 2012). Dolayısıyla birçok kurumsal yapı için imaj öncelik olarak yer almakta ve kurumlar algılanma düzeylerini yükselterek, güven ortamının da oluşmasıyla birey memnuniyeti ve hedef kitlede artışı amaçlamaktadır (Atay ve Akkurt, 2003; Küçüköğlü, 2014; Uluçay, 2018). Bireyler ve kurumlar için gelişmeler böyle devam ederken ülkeler arası rekabet ortamı düşünüldüğünde de rekabetin kendini gösterdiği alanlardan biri de spordur (Çakto ve Görgüt, 2019). Ülkeler var olan imajlarını olumlu yönde geliştirmek ve yönlendirmek için yeni kavramlara ihtiyaç duymaktadırlar. Bu ihtiyaçların doğurduğu kavramlardan biri de spor diplomasisidir. Spor diplomasisi, amaçları doğrultusunda spor örgütleri ve kamuoyu ile birleşerek kendi ülkelerini tanıtmaya fırsatı bulmaktadırlar (Gök, 2016). Modern dünyada ülkeler birbirlerine karşı olan üstünlüklerini savaş yerine daha çok farklı yollarla sağlamaktadır. Nitekim spor alanında kurumsallaşmış kurumlar aracılığıyla bu üstünlüklerini korumak ve sürdürmek isterler. Böylelikle ülkelerinin imajını korumuş ve dünya çapında tanıtmış olurlar. Örnek verecek olursak; 2000 yıllarında Galatasaray spor kulübü Türk futbolu adına önemli bir rol üstlenerek UEFA kupasını alıp, Kore basınında önemli bir süre yer edinmiştir. Bununla birlikte birçok gazetenin manşetinde yer alarak spor kulübünün imajına olumlu katkılar sağlamıştır. Yine 2000 yıllarında Sydney Olimpiyatlarında Türkiye adına yarışan sporcuların madalya alması ve Halil Mutlu'nun halter branşında dünya rekoru kırması dünya basınına ve Kore basınına manşet olmuştur. (B. Çolakoğlu ve S. Çolakoğlu, 2005). Bu ve bunun gibi gelişmeler birey ve kurumlar dışında ülkelerinde imajını yükselterek dünya arenasında söz sahibi yapmaktadır.

Ancak zaman zaman sporcular ve spor kurumlarının sergiledikleri davranışlar hedef kitleye ve topluma hayal kırıklığı yaşatmakla beraber ülke ve kurumun imajına da ciddi anlamda zarar verebilir. Bu doğrultuda kurum yöneticileri ve sporcuların antrenörlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Araştırmada farklı bir bakış açısıyla imaj faktörünün sporcu bireyler ve spor



kurumları üzerine etkilerini incelemek için farklı kaynaklardan yararlanılıp olumlu imajın yaratılmasına yardımcı olunacağı arzulanmaktadır.

### **1.1. Spor Yönetimi ve Örgüt**

Günümüz dünyasında spor, farklı bileşenlerden oluşan bir bilim dalı olarak kabul edilmektedir. Her bilim dalında olduğu gibi spor bilim dalının da bütünlüğünü sağlayan kolları vardır. Bu kollardan biri de sevk ve idareyi sağlamanın yollarını en iyi şekilde anlatan spor yönetimidir. Yönetim süreci planlama, yürütme, teşkilatlandırma, kontrol ve koordinasyon gibi çeşitli safhalara ve bunlara ilişkin ilke ve yöntemlere sahiptir (Karaköse, 2013). Temel amacı spor faaliyetlerinin bilimsel ve akılcı bir şekilde yürütülmesini sağlamak ve bunun yollarını araştırıp bunları ilkelere dönüştürmektir. Örgüt kavramı ise bir amacı gerçekleştirmek veya bir hedefe ulaşmak için bir araya gelen insan topluluklarını ifade etmektedir (Öztekin, 2002 ). Başka bir deyişle toplumsal gereksinimleri karşılamak üzere, belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için bireylerin güçlerini birleştirerek roller üstlenmesidir (Başaran, 1982).

### **1.2. Halkla İlişkiler**

İnsanlar hayatlarını sürdürmek için çevresiyle uyum sağlayıp iletişim kurmak durumundalar. Dolayısıyla bireyin toplumdaki konumunu belirlemesi ve bu çerçevede hareket etmesi gerekmektedir. Toplumdaki konumuna göre hareket etmeyen insan hata yapmaya ve başarısız olmaya hazırlıklı olmalıdır. Mihçioğlu (1970)'na göre örgütün işleyişini ve politikalarını duyurma, itibar ve destek sağlama örgüte yönelik olumlu imaj yaratma çabalarının; ilgili kurumları tanıma, istek ve bakış açılarını anlama ve halkların eğilimlerini ve beklentilerini yönetime aktarma çalışmalarının yürütülmesidir. Kısacası örgüt adına kamuları tanıma ve örgütsel tanıtım işlevleri olan çift yönlü bir iletişim aracıdır (Aydoğan, 2018). Hedef kitle ile örgüt arasında temel iletişimi sağlamaktadır.

### **1.3. Kurumsal İmaj**

Rekabet ortamında varlıklarını sürdürme gayreti içerisinde olan kuruluşlar, mal ve hizmetlerin üretilmesi, tanınırlığın artırılması gibi birçok noktada kendilerine benzer faaliyetler içerisinde olan rakiplerinden sıyrılıp dikkatleri üzerine çekme çabasına girmişlerdir (Bakan, 2004). Dolayısıyla örgütlerin yatırımlarında ve başarısında birebir pay sahibi olan faktörlerden biri de kurumsal imajdır. Gürgen (1990) tarafından "bir kurumun genel olarak kamuoyunda canlandırdığı kanaat" olarak ifade edilirken, başka bir deyişle örgütlerin hedef kitlenin zihninde oluşturduğu tablo olarak tanımlanmaktadır (Ak, 1998). Hedef kitle üzerinde olumlu etki bırakıp kendi kurum renklerine yeni bireyler kazandırmayı çabalayan kurumlar, kurumsal imaja ayrı bir önem vermektedirler.

### **1.4. Sponsorluk ve Reklam**

Olumlu bir imaj yaratmak ve sürdürmekte etkili olan sponsorluk ve reklam kavramları günümüz dünyasında sıkça başvurulan ve üzerinde durulan iki kavram haline gelmiştir. Bu iki kavram, kurumların imajlarını yükseltmesinde etki payı azımsanmayacak derecede yüksektir. Bakan (2004) tarafından sponsorluk kavramı; kuruluşlara, etkinlikleri destekleyerek, istenen kitliyi bir araya getirerek sıcak bir ortam yaratma fırsatı olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer kavram olan reklam ise örgütün sunduğu ürün ya da hizmetlere yönelik önyargıları, olumsuz izlenimleri

düzeltilip olumlu bir imaj yaratmak olarak tanımlamaktadır (Mucuk, 2000). Birey ve kurumların olumlu imaj yaratmalarında sponsorluk ve reklam kavramları her zaman belirleyici bir etkiye sahip olmaktadır.

### **1.5. Spor Diplomasisi**

Uluslararası spor faaliyetleri gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin arasındaki siyasi ve ekonomik gibi farkların ortadan kaldırılmasını sağlamak ve ülkeler arasındaki ilişkileri düzenlemek açısından diplomasi için önemli bir araçtır (Sancar, 2012). Gelişimini tamamlamaya çalışan ülkeler spor aracılığıyla dünya kamuoyuna kendilerini daha kolay tanıtabilme fırsatı bulmaktadırlar. Akoğlu ve Mutlu (2018) tarafından hakemler, spor yöneticileri, antrenörler aracılığıyla ülkelerini temsil etme ve hükümet yetkilileri ile hareket eden diplomatik etkinliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Spor diplomasisi spor örgütleri ve kamuoyu ile birleşerek kendi ülkeleri hakkında bilgilendirmeler yaparak olumlu imaj yaratma gayreti içerisinde. Aynı zamanda farklı ülkelerin faaliyetlerini takip ederek kendine uygun bir pozisyon yaratmaktadır. Bir ülkenin yetiştirdiği antrenör, sporcu, hakemler ve spor örgütlerinde sorumluluk alan temsilcilerine kadar tüm unsurlarıyla uluslararası arenaya çıkmakta ve ülkenin gücünü cazibesini göstermektedir. Bir ülkenin sporcuları, hakemleri, spor yöneticileri ve antrenörleri o ülkenin uluslararası arenadaki önemli elçileri ve temsilcileri olarak nitelendirilmektedir (Akoğlu ve Mutlu, 2018).

## **2. DEĞERLENDİRME VE SONUÇ**

Günümüz şartlarında rekabet ortamında örgütler faaliyetlerini sürdürebilmek, ayakta kalabilmek ve rakipleri karşısında avantaj sağlayabilmek için birçok yola başvurumaktadırlar. Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri için öncelikle hedef kitle üzerinde olumlu bir izlenim yaratmaları gerekmektedir. Olumlu imaj kendiliğinde oluşan bir unsur olmamakla beraber uzun vadede ve büyük bir çaba gerektirmektedir. Örgütlerin bu çabalara ulaşabilmesi için halkla ilişkiler yöntem ve tekniklerine önem vermesi gerekir. Halkla ilişkilerin yöntem ve teknikleri farklı bileşenleri içinde barındırmaktadır. Bu bileşenler başında sponsorluk, reklam, imaj, diplomasi gibi önemli unsurlar gelmektedir. Doğan (2018) tarafından yapılan araştırmada imajın oluşmasında ve duyurulmasında kullanılan en önemli araçlar internet ve televizyon olarak belirtilirken yine kurumların futbol spor kulüplerine yaptıkları sponsorluklar hedef kitle tarafından olumlu karşılaşılan sponsorluklar olduğu belirtilmektedir. Akabinde, Ögüt (2008) kurumsal imajın oluşumunu etkileyen faktörlerin başında hizmet ve halkla ilişkiler faktörlerinin geldiğini belirtmektedir. Kaliteli hizmetin kurumsal imaj üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır (Bakan, 2004). Yine güçlü bir kurum ve birey imajına sahip olunabilmesi, yönetsel politikaların ve hedeflerin gerçekleşmesi ve vaatlerin gerçekleşmesi ile sağlanmaktadır (Sığırı ve Gemlik, 2007). Özkan ve Yıldız (2008) çalışmasında müşteri memnuniyeti ve hizmet kalitesi unsurların müşteri sadakatini belirleyen önemli faktörler olduğunu belirtmiştir. Yine Eroğlu (2013) çalışmasında fiziksel özellikler, güven boyutlarının kurumsal imaj üzerinde olumlu; empati, güvenirlilik, boyutlarının da olumlu etkileri olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla hizmet alan kişi ve kişiler üzerinde olumlu etki yaratarak, kurumun tercih sebebi olması ve kurumsal imajın olumlu bir şekilde oluşmasına pozitif katkı sağlamaktadır. Toplumsal alanlarda varlığı, özel günlerde toplumla birlikteliği, yaşam tarzı, toplum geneli ile uyumu ve duygusal tavırları olumlu imajın oluşması açısından önemli etkenlerden olacağı belirtilmiştir. Üniversite kurumlarının yüksek düzeyde olumlu imaja sahip olmalarının ve rakip kurumlara karşı üstünlük

sağlamanın önemli unsurlarında biri de yetişmekte olan bireylerin iş dünyasına ve yetiştirildikleri alanlara göre uygun bir şekilde donatılmalarıdır (Polat, 2011). Ülkeler arası ilişler açısından baktığımızda siyaset içerisinde sporun, ikincil bir diplomatik araç olarak kullanıldığı belirtilmektedir (Doğu ve Sunay, 2010). Buradan da anlaşılacağı üzere günümüz spor faaliyetlerinin rekabet ortamında ülkelerin birbirine karşı üstünlük sağlamak için başvurdukları önemli bir unsurdur. 20. Yüzyılda bireylerin hayatında ciddi bir etki oluşturan ve kitlesel fenomene dönüşen spor, uluslararası boyutta ülkelerin iletişimini sağlayan ender sosyo-kültürel bir çizgiye de ulaşmıştır (Kılıç ve Aslan, 2016). Ülkeler, kurumlar ve bireyler için olumlu imajın yaratılmasında birden çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Bu faktörlerin başında halkla ilişkilerin parametreleri olan sponsorluk, reklam, diploması gibi unsurlar gelmektedir. Bunların yanında verilen hizmet kalitesi ve kitle iletişim araçları da olumlu imajın oluşmasında önemli derece pay sahibi olmaktadır. Başarının basamaklarını çıkarken bu faktörlerin önemli olduğu unutulmamalıdır. Örgüt imajının oluşmasında bazı faktörler etkili rol oynayabilir fakat unutulmaması gereken şey tek etkin bir unsur yoktur. Birçok etkenin birleşmesi ve sistemli bir şekilde hareket etmesiyle olumlu bir imaj algısı yaratılabilir.

### 3. ÇIKAR ÇATIŞMASI VE ETİK KURUL ONAY

**Çıkar çatışması:** Yazarlar tarafından çıkar çatışması olmadığı bildirilmiştir

**Finansal destek:** Yazarlar tarafından finansal destek olmadığı bildirilmiştir.

**Etik Kurul Onayı:** Etik kurulu raporu bulunmamaktadır.

**Bilgilendirilmiş Onam:** Derleme Bilgilendirilmiş onam alınmasına uygun değildir.

### 4. KAYNAKÇA

- Ak, M. (1998).** Müşteri İlişkilerin Hareket Noktası: Müşteri Memnuniyeti ve Ölçüm, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Akoğlu, H. E., & Mutlu, T. O. (2018).** Sporun kamu diplomasisi açısından Türkiye'nin imajına etkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(2),277-295.
- Akyurt, H. & Atay, L . (2009).** Destinasyonda imaj oluşturma süreci. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 1-14.
- Aydoğan, D. (2018).** Halkla İlişkiler. S. Esen & A. Aytekin içinde, *İşletme Bilimine Giriş* (s. 393-420). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Bakan, Ö. (2004).** Kurumsal imaj oluşumunu etkileyen faktörler: İletişim faktörlerinin rolünü belirlemeye yönelik ampirik bir çalışma (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bal, M. (2012).** Çalışan personelin kurumsal imaj oluşumuna etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 219.
- Başaran İ.,E. (1982).** Örgütsel Davranış. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Baykasoğlu, A., Dereli, T., Sönmez, A. İ., & Yağcı, E. (2004).** İmaj yönetimi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 3-18.
- Çakto, P., & Görgüt, İ. (2019).** Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Gören Öğrencilerin Kariyer Planlama Süreçlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Öğrenci Çalışmaları*, 1(1), 69-80.
- Çolakoğlu, S., & Çolakoğlu, B. (2005).** Dünya basınında Türkiye imajı: Güney Kore örneği. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(1), 141148.

- Doğan, İ. (2018).** Kurumsal imaj oluşturmada sponsorluk uygulamaları: Vodafone örneği üzerine ampirik bir çalışma (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Doğu, G. A., & Sunay, H. (2010).** Uluslararası İlişkiler ve Spor. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2010, VIII (3) 93-100.
- Dowling, G. R. (1993).** Developing your company image into a corporate asset. *Long range planning*, 26(2), 101-109.
- Eroğlu, K. (2013).** Hizmet Kalitesi Algısının Kurumsal İmaja Etkisi Üzerine Hizmet Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4):29-46.
- Gemlik, N., & Sığırı, Ü. (2007).** Kurum imajı analizi ve bir belediye üzerindeki uygulamanın değerlendirilmesi.
- Gök, Y. (2016).** Türkiye'nin gençlik ve spor alanındaki kamu diplomasisi etkinliği. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güllüpinar, H. (2010).** Seçmen tercihi bakımından aday imajı: Konya 2009 Yerel Seçimleri (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Gürgen, H. (1990).** Reklamcılık ve Metin Yazarlığı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, No:152.
- Karaköse, S. (2013).** Spor Yönetiminde Örgüt Kültürü. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı, Konya.
- Kılıç, M., & Aslan, M. (2016).** Sovyet Toplumunda Sporun Rolü. *Tarih Okulu Dergisi*, 9(25), 195-213.
- Kürkçüoğlu, E. (2014).** Kamusal alanlarda imaj çatışması: doğal ve yapay imaj olgusu. *Planlama Dergisi*, 24(3), 125-130.
- Mıhçıoğlu, C. (1970).** Halkla İlişkiler Nedir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(4), 91-108.
- Öğüt, N. (2008).** Kurum imajının oluşum sürecinde halkla ilişkilerin rolü üzerine teorik ve uygulamalı bir çalışma (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Özkan, E. ve Yıldız, S. (2008).** Müşteri Sadakati ile Ağızdan Ağıza İletişiminin Tüketici Satın Alma Davranışlarına Etkisi: Elektronik Eşya Sektöründe Bir Uygulama. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 4:359-381.
- Öztekin A. (2002).** Yönetim Bilimi. Ankara. Siyasal Kitabevi Yayınları. 2002; 65.
- Polat, S. (2011).** Üniversite öğrencilerine göre Kocaeli Üniversitesi'nin örgütsel imajı. *Eğitim ve Bilim*, 36(160).
- Sancar, G. (2012).** Kamu diplomasisi ve uluslararası halkla ilişkiler. İstanbul: Beta.
- Türk Dil Kurumu. (2020).** İmaj. 10.04.2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/?kelime=KAR%C4%B0YER> adresinden Türk Dil Kurumu. (2020). İmaj. 10.04.2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/?kelime=KAR%C4%B0YER> adresinden erişilmiştir.

## Extended Summary

### Introduction

Although the competitive environment between organizations is increasing day by day, organizations are constantly in search of different ways to protect and maintain their superiority against each other. Although there are some factors that determine and limit these searches, the main ones are the audiences they address. Every action taken in order to reach more masses in a competitive environment can create positive or negative attitudes between the target audience and the organization. For this reason, the impressions that organizations leave on the target audience are determinative in the choosing attitudes of the individuals. There are public relations units that protect the interests of the organization in order to direct the attitudes of the target audience and to ensure communication between the organization and the target audience. Therefore, public relations works to increase the existing prestige and respectability of the organization. In other words, it is the most important factor in creating the image that is indispensable for the organization.

Organizations on the path of institutionalization gain a place in the society by making a positive impact on the target audience thanks to the image they create through public relations units. Thus, it creates a corporate image. The corporate image, which is expressed in corporate communication, corporate behavior and corporate appearance, fulfills important functions such as creating credibility and trust in the society and maintaining this trust (Dowling, 1997, s.21). The image created by institutions in society is very important in order to have a place in the society and to maintain their future plans (Bal, 2012). Therefore, image is a priority for many institutional structures and institutions aim to increase the level of perception and increase the individual satisfaction and target audience with the creation of an atmosphere of trust (Atay ve Akkurt, 2003; Küçüköğlü, 2014; Uluçay, 2018).

While the developments for individuals and institutions continue like this, when the competition environment between countries is considered, one of the areas where competition manifests itself is sports (Çakto ve Görgüt, 2019). Countries need new concepts to develop and direct their existing image positively. One of the concepts created by these needs is sports diplomacy. Sports diplomacy has the opportunity to promote their country by uniting with sports organizations and the public in line with their goals (Gök, 2016).

In the modern world, countries provide their superiority against each other in different ways rather than war. As a matter of fact, they want to protect and maintain this superiority through institutions which are institutionalized in the field of sports. In this way, they protect the image of their country and promote it worldwide. However, from time to time, the behaviors of athletes and sports organizations may cause disappointment to the target audience and society and seriously damage the image of the country and the institution. In this regard, corporate managers and trainers of athletes have great responsibilities. In the research, it is desired to help create a positive image by using different sources to examine the effects of the image factor on athletes and sports institutions from a different perspective.

## Discussion and Results

In order for organizations to achieve their goals, they must first create a positive impression on the target audience. Although positive image is not an element that occurs by itself, it requires a great effort in the long term. Organizations should attach importance to public relations methods and techniques in order to achieve these efforts. The methods and techniques of public relations contain different components. Important factors such as sponsorship, advertisement, image and diplomacy are the main components. In the research conducted by Doğan (2018), it is stated that the most important tools used in the formation and announcement of the image are the internet and television, and it is also stated that the sponsorships of organizations for football sports clubs are the sponsorships that are positively seen by the target audience. Subsequently, Ögüt (2008) states that service and public relations are the most important factors affecting the formation of corporate image. Quality of service has a significant impact on corporate image (Bakan, 2004). Again, having a strong corporate and individual image is achieved by realizing managerial policies and targets and realizing promises (Sığrı ve Gemlik, 2007).

One of the important elements of university institutions to have a high level of positive image and to have an advantage over rival institutions is that the individuals who are being educated are equipped in a suitable way according to the business world and the fields they are raised (Polat, 2011). When we look in terms of the relations between countries, it is stated that sports are used as a secondary diplomatic tool in politics (Doğu ve Sunay, 2010). As can be understood from here, it is an important element that countries apply to gain superiority against each other in the competitive environment of today's sports activities.

In the 20th century, sports, which had a serious impact on individuals' lives and turned into a mass phenomenon, has reached a rare socio-cultural line that enables the communication of countries at an international level (Kılıç ve Aslan, 2016). It is seen that many factors are effective in creating a positive image for countries, institutions and individuals. The most important of these factors are factors such as sponsorship, advertisement and diplomacy which are the parameters of public relations. In addition to these, the service quality and mass media have a significant share in the formation of a positive image. It should not be forgotten that these factors are important while climbing the steps of success. Some factors may play an effective role in the formation of the organizational image, but the thing to remember is that there is no single effective element. A positive perception of image can be created by combining many factors and acting systematically.

**How to cite:** Cakto, P., Altinok, B. (2020). Public Relations and Image in Sports Management: A Review on the Impact of Image Factor on Sports Institutions. *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(2), 44-51.